الفن
وذوى الاحتياجات الخاصة

أ.د. مصطفى محمد عبد العزيز حسن

أ.د. عفاف أحمد محمد فرج   أ.د. نهى مصطفى محمد عبد العزيز



الفن وذوى الاحتياجات الخاصة

أ. م د. عفاف أحمد محمد فراج
أستاذ مساعد علم نفس التربية الفنية
قسم علوم التربية الفنية
كلية التربية الفنية – جامعة حلوان

د. نهى مصطفى محمد عبدالعزيز حسن
مدرس التصوير (تربية خاصة)
قسم التربية الفنية
كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس

الناشر
مكتبة الأنجلو المصرية
١٦٥ شارع محمد فريد – القاهرة



أسم الكتـــاب: الفن و ذوي الاحتياجات الخاصة
أسم المؤلف: د/ عفاف أحمد فراج
د/ نهي مصطفي محمد عبد العزيز
أسم الناشر: مكتبة الانجلو المصرية
أسم الطـــابع: مطبعة محمد عبد الكريم حسان
رقــم الايــداع: 15781 لسنة 2004
الترقيم الدولي: I-S-B-N 977-05-2081-0

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلائِفَ الأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ .... ﴾

(سورة الأنعام ١٦٥)

المحتويــــات

الفصل الأول
التربية الفنية
وذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً : مفهوم التربية الفنية ١٧

ثانياً : مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة ١٨

ثالثا: أهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة. ٢٠

الفصل الثانى
العـــلاج بالفـــن

– تمهيد ٣١

– تغير النظرة إلى العلاج بالفن ٣٢

– تاريخ العلاج بالفن ٣٢

– تعريف العلاج بالفن ٣٤

– الأسس التى يستند إليها العلاج بالفن ٣٧

– أهداف العلاج بالفن ٣٨

– اتجاهات ونظريات فى العلاج بالفن : ٣٩

* الاتجاه الديناميفسى ٣٩

* سيكولوجية يونج التحليلية ٤١

* النظرية الفردية ٤٣

– الاتجاه السلوكى والعلاج عن طريق الفن ٤٨

– العلاج بالفن فى ضوء نظرية الجشتالت ٥١

– العلاج بالفن فى ضوء النظرية المعرفية ٥٣

– مراحل العلاج بالفن : ٥٥
* التشخيص ٥٥
* العلاج ٦١
– تفسير العمل الفنى ٦٦
– مجالات العلاج بالفن ٦٧
– دراسات فى العلاج بالفن ٦٨

الفصل الثالث

محاور رئيسية تؤخذ فى الاعتبار عند إعداد برامج فى الفن التشكيلى لذوى الاحتياجات الخاصة

١– نوع الإعاقة ٩١
٢– مستوى الإعاقة ٩١
٣– الفروق الفردية ٩٢
٤– المشاركة الجماعية ٩٢
٥– مربى الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ٩٣
– تمهيد ٩٣
– أهم الخصائص الشخصية للمربى ٩٤
– أهم الخصائص المهنية للمربى ٩٥
– دور مربى الفن قبل البدء فى العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة. ١٠٠
– دور مربى الفن أثناء العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة ١٠١
– دور مربى الفن عند تقييم الإنتاج الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة. ... ١٠٢
٦– المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربى الفن لذوى الاحتياجات الخاصة. ... ١٠٢

الفصل الرابع
فئات ذوى الاحتياجات
وخصـــائص تعبيراتهم الفنية

الفئة الأولى : ذوى الاحتياجات الخاصة فى القدرات العقلية : ١١٣

الموهوبين : ١١٣

١- الخصائص النفسية للموهوبين ١١٣

٢- خصائص التعبير الفنى لدى الموهوبين ١١٤

٣- الموهبة الفنية ومشكلتى الأنماط وخصائص مراحل النمو الفنى ١١٦

المتخلفون عقليا : ١١٨

- الخصائص النفسية للمتخلفين عقليا : ١١٨

* تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية ١١٨

* تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة ١١٨

* تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس إكلينيكية ١١٩

* تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية ١١٩

* أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل ١٢٠

* مدارس المعوقين عقليا «التربية الفكرية» ١٢٢

- خصائص التعبير الفنى للمتخلفين عقليا قابلى التعلم ١٢٣

- دور مربى الفن تجاه الطفل المتخلف عقليا ١٢٨

الفئة الثانية : ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الجسمية : ١٢٩

المسنين : ١٢٩

- تمهيد ١٢٩

- دور الفن فى إشباع حاجات المسنين ١٣٠

- أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين ١٣١

الصـــم : ١٣٢

– تمهيد ١٣٢

– خصائص التعبير الفنى للصم ١٣٤

– اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمنى ١٣٨

– اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء ١٣٩

– دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم ١٤١

المكفوفين : ١٤٢

– تمهيد ١٤٢

– خصائص التعبير الفنى للمكفوفين ١٤٢

* تجربة فيكتور لونفلد ١٤٢

* تصور إسهامات الفن التشكيلى للمعوقين بصريا : ١٤٣

١– ضعيف البصر : ١٤٣

٢– أصحاب العمى الجزئى ١٤٣

٣– أصحاب العمى الكلى ١٤٤

٤– ظاهرة العمى اللونى ١٤٤

٥– خصائص نحت المكفوفين ١٤٦

– دور مربى الفن عن تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الكفيف ١٤٧

الفئة الثالثة : ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية (المضطربون انفعاليا واجتماعيا) ١٤٨

– تصنيف الفئة ١٤٨

– تربية الطفل المضطرب انفعاليا واجتماعيا ١٥٠

– خصائص التعبير الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية ١٥١

– دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المضطرب انفعاليا / اجتماعيا ١٥٤

الفصل الخامس

برامج الأنشطة الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

* الأسس الواجب مراعاتها فى وضع وتنفيذ برامج الأنشطة الفنية للفئات الخاصة : ١٥٥
– تمهيد ١٥٧
– أولاً : فهم خصائص السلوك الإنسانى ١٥٧
– ثانياً : فهم كامل لطبيعة الإنسان ١٥٨
– ثالثاً : الفهم الكامل للجماليات ١٥٩
– رابعاً : المنطق ١٥٩
– خامساً : الفروق الفردية ١٥٩
– سادساً : مطالب النمو ١٦٠
– سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية ١٦٠
– ثامناً : اتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة ١٦١
– تاسعاً : أهم النواحى الإدارية للبرنامج ١٦١
– عاشراً : التخطيط للبرنامج ١٦١
* البرامج المقدمة للموهوبين : ١٦٢
– تمهيد ١٦٢
– نماذج من برامج الأنشطة الفنية للموهوبين ١٦٤
– دور كلية التربية الفنية فى رعاية الموهوبين ١٦٨
– المناخ الذى يسود لرعاية الموهوبين فى الفن التشكيلى ١٦٨
– برنامج للإدراك الحسى لضعاف العقول ١٧١
– برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول ١٧٢
– برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا ١٧٣

- برنامج لنمو اللغة وإدراك المعانى الفنية لضعاف العقول ١٧٤
- المشروع ... أهم طرق تعليم الأطفال المعوقين عقليا ١٧٤
- اللعب ١٧٤

الفصل السادس

مجالات التربية الفنية

لذوى الاحتياجات الخاصة

تمهيد ١٧٩
١- الرسم بالأصابع ١٧٩
٢- الرسم ١٨٠
٣- التشكيل بالورق ١٨١
٤- طباعة المنسوجات ١٨١
٥- النسيج والسجاد ١٨١
٦- التشكيل المجسم ١٨٢
٧- اللوحات الحائطية الجماعية ١٨٢
٨- النجارة ١٨٣
٩- التشكيل ١٨٣
١٠- الأشغال الفنية والشعبية ١٨٣
١١- اللعب بالرمال والماء ١٨٤

الفصل السابع

التعليم الخاص بذوى الاحتياجات الخاصة

بالمملكة العربية السعودية

أولاً : التعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم ١٨٧
ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره ١٨٨
ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكفيفات ١٩٤

رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم .	٢٠٢
خامساً : معاهد التربية الفكرية .	٢٠٣
سادساً : التأهيل المهنى للمعوقين .	٢٠٧
سابعاً : اتجاهات التعليم الخاص .	٢١٣
قائمة المراجع.	٢١٧
اللوحات .	٢٢٧

مقدمـــة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وبعد ...
فهذا كتاب «الفن وذوى الاحتياجات الخاصة» وموضوعاته تنتمى إلى موضوعات علم النفس فى التربية الفنية ، ويعتبر علم النفس فى التربية الفنية حلقة الاتصال بين علم النفس ، والتربية والفنية ، وهذه العلوم الثلاثة متداخلة ومتشابكة فى موضوعاتها ، ولهذا يصعب الفصل بينها ، إلا أنه يمكن تمييز علم النفس فى التربية الفنية بمناقشة تعريفه فهو أحد فروع علم النفس الذى يطبق نتائج البحوث والنظريات النفسية – خاصة ما اهتم بالدوافع والفروق الفردية والابتكار والنمو .. – فى ميدان التربية الفنية وبمعنى آخر فهو : الدراسة العلمية لسلوك الإنسان ككائن معبر عن إحاسيسه ودوافعه وأفكاره ، ومتذوقاً ومستمتعاً بالفن وذلك منذ بداية عهده بمسك أى أداة يخطط بها . وإلى عهد قريب كانت مثل هذه الدراسة – التربية الفنية للفئات الخاصة – لا قبل للفنان وحده ، ولا للمشتغل بالدراسة النفسية وحده القيام بها ، لهذا كان لابد من أن تقوم هذه الدراسات على أساس من التعاون بين أصحاب الميادين المختلفة بحيث يكون هذا المشروع العلمى بمثابة مشروع متعدد المراحل AN INTERDISCIPLINARY ENDEAVOUT ولكن بعد أن أصبح هناك متخصصين فى ميدان «علم النفس فى التربية النفسية» أصبح من اليسير على هؤلاء المتخصصون أن يقوموا بإنجاز مثل هذه الدراسات ، التى تتناول الظواهر الفنية بالبحث والتجريب بهدف الوصول إلى جذورها السيكولوجية ، وبالرغم من ذلك فالتعاون ما زال مستمراً بين مجالى علم النفس والتربية الفنية .

وموضوع هذا الكتاب تم تناوله فى سبعة فصول : الفصل الأول مفهوم التربية الفنية ، ومفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة ، وأهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ، وتناول الفصل الثانى العلاج بالفن : تاريخه ، وتعريفه وأسسه والعلاقة والإسهامات النظرية فى مجاله ، ومراحل العلاج بالفن وتفسير العمل الفنى ومجموعة من الدراسات التى تناولت العلاج بالفن .

واشتمل الفصل الثالث على عدة محاور رئيسية تؤخذ فى الاعتبار عند إعداد برامج فى الفن التشكيلى لذوى الاحتياجات الخاصة مع التأكيد على أهم خصائص وأدوار مربى الفن بالإضافة إلى المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربى الفن .

أما الفصل الرابع فقد تناول فئات ذوى الاحتياجات الخاصة من الجانبين : الجانب النفسى ، وجانب التعبير الفنى ، بينما اشتمل الفصل الخامس على نماذج من برامج الأنشطة من حيث أسس إعدادها وتنفيذها لدى بعض فئات ذوى الاحتياجات الخاصة .

وتضمن الفصل السادس مجالات التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة . أما الفصل السابع فقد اختص بالتعليم الخاص بذوى الاحتياجات الخاصة فى إحدى الدول العربية وهى المملكة العربية السعودية .

وهذا وقد اشتمل الكتاب على مجموعة من اللوحات التى تمثل نماذج من التعبيرات الفنية لفئات من ذوى الاحتياجات الخاصة .

وأخيراً نرجو من الله عز وجل أن نكون قد قدمنا إلى المكتبة العربية مرجعاً يفيد مجال التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة .

المؤلفتان

أ. م. د. عفاف أحمد محمد فراج

م. د. نهى مصطفى محمد عبد العزيز

١

الفصل الأول

التربية الفنية

وذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً : مفهوم التربية الفنية .

ثانياً : مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة .

ثالثاً : أهمية ممارسة الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة .

الفصل الأول

التربية الفنية
وذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً : مفهوم التربية الفنية :

إن الفن بتفاعله مع الأفراد سواء كان هؤلاء الأفراد عاديين أو غير عاديين يوجهنا إلى ميدان التربية الفنية ويطلق اسم «التربية الفنية على ما يقوم التلميذ بدراسته فى مراحل التعليم المختلفة من فنون الرسم والتصوير والخزف والنحت وأشغال النجارة والمعادن والأشغال الفنية والتصميم والنسيج وطباعة الأقمشة وكل مجال فنى مستحدث مثل مجال استخدام الكمبيوتر فى التعبير الفنى .

ومصطلح التربية الفنية هو تسمية جديدة لما كان يدخل فى نطاق مادتى الرسم والأشغال اليدوية فى المدارس . ولم تكن التسمية الجديدة مجرد تغير فى اللفظ بقدر ما كانت تغير فى الأسس والاتجاهات التى تبنى عليها هذه المادة ، فبعد أن كان الهدف من هذه المادة هو النقل الحرفى من الطبيعة أو من بعض النماذج ، أصبح الهدف المساهمة فى تعديل السلوك والمساهمة فى تربية النشئ تربية عقلية وجسمانية وروحية واجتماعية ، فالتسمية الحالية تعنى أن هناك مساهمة فى تربية التلاميذ عن طريق ممارستهم للأعمال الفنية والاستمتاع بها (١) .

وممارسة الأعمال الفنية بالإضافة إلى مساهمتها فى تربية الفرد إلا أنها أيضاً تعنى فى ضوء مفاهيم التربية والتعليم والفن ضمان حدوث نمو فنى من خلال ممارسات موجهة وهذا النمو تتحدد اتجاهاته فى :

١- **الرؤية الفنية** : حيث يكون الفرد قادراً على الإحساس بالجمال ويدرك العلاقات التشكيلية .

٢- **الإبداع التشكيلى** : نشاط يقوم به الفرد ، وهو يعبر ويشكل عالمه المحيط تشكيلاً مادياً ينقل من خلاله أحاسيسه وانفعالاته وأفكاره إلى الرآئى ، وذلك فى صيغ فريدة تعكس الطابع المميز لشخصيته .

---

(١) عفاف أحمد فراج (٢٠٠١) ، مدخل علم النفس العام ، كلية التربية الفنية ، مذكرة منشورة ، ص ص ٥٥٧ – ٥٨ .

٣- **الاتجاه الجمالي** : ويمثل انعكاس النمو الفنى على سلوك الفرد عندما يصدر قراراته ويبدى اختياراته .

ولا شك أن التربية الفنية فى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة تأخذ فى اعتبارها ألا يكون الابتكار وإبراز الجمال هو الهدف الرئيسى وإنما المساعدة على إن يكون التعبير الفنى انعكاساً للصراعات الذاتية الداخلية ، وانعكاساً لاهتمامات الفرد وأفكاره ، وهذا التعبير له جماله الخاص الذى لا يتمشى مع مفهوم الجمال الذى نشاهده مع الأطفال العاديين ، إن الجمال الذى يبرزه ذوى الاحتياجات الخاصة فى أعمالهم هو جمال الحرية التى جاءت بأسرار ومعانى مختزنة ، جمال عملية الاتصال بفطرتها ، وصدقها دون افتعال ، ولذلك لا يمكن أن يقاس هذا التعبير بالمعايير الفنية التى تقاس بها التعبيرات الفنية للأفراد العاديين [1] .

أما فى حالة الموهوبين فإن إتاحة الفرصة لتحقيق الذات دون تدخل بعين الابتكار من الكبار يتيح الفرصة للكشف عن أصحاب المواهب الفنية فيمكن توجيههم .

ثانياً : مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة :

تعددت المصطلحات التى تشير إلى ذوى الاحتياجات الخاصة ، فمصطلح «غير عادى» Exceptional يشير إلى كل فرد يختلف عن العاديين بدرجة تجعله يحتاج إلى خدمات خاصة حتى يمكن الاستفادة من طاقته الكلية ، وفى ضوء هذا المصطلح فكل من المتفوقين عقلياً والمتخلفين عقلياً يعتبرون غير عاديين .

أما مصطلح «معاق» Handicapped فيشير إلى عدم قدرة الفرد على القيام بعمل ما نتيجة تصور معين يعانى منه ، وهو مصطلح نسبى حيث أن الإصابة لا تسبب مشكلة كبيرة للفرد إلا إذا وجد عائقاً كبيراً أمامه .

ويفضل استخدام مصطلح «غير عادى» بالنسبة للأفراد الذين ينحرفون عن أقرانهم من نفس العمر الزمنى ونوع الجنس بدرجة ملحوظة سواء إيجابياً أو سلبياً ، ولايعنى ذلك أن كل فرد عادى يتصرف كما يتصرف غيره من الأفراد العاديين بالضبط فهناك فروقاً فى التصرف بين كل منهم . أما مصطلح «معاق» فغالباً ما يستخدم لوصف أولئك الأفراد الذين ينحرفون سلبا عن أقرانهم العاديين بدرجة ملحوظة ، وبصورة مستمرة بسبب مصدر بدنى أو حسى أو عقلى ، وينتج عن هذا

---

(١) محمود البسيوني (١٩٨٧) ، تحليل رسوم الأطفال ، القاهرة ، دار المعارف .

القصور عدم قدرة الفرد المعاق الاستجابة لمتطلبات الحياة اليومية فى مجتمع ما بصورة عادية .

وقد لوحظ استخدام مصطلحات مثل الإعاقة Handicap، أو العجز Disability بشكل متبادل دون التمييز بينها ، ويرى «ستيفنز Stevens, G. D.» (١٩٦٢) أهمية التفرقة بين هذين المصطلحين إذ أنهما يتضمنان انعكاسات مهمة على الأساليب التربوية والعلاجية ، فالعجز قد يشير إلى الحالة المترتبة على الإصابة بقصور فى مستوى أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية مقارنة بالعاديين ، أما الإعاقة فهى عبارة عن حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعى فى الحياة المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية ، وذلك نتيجة الإصابة أو العجز فى أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية .

ويجدر بنا أن نشير إلى مصطلح آخر هو الإصابة Paitment ، ويقصد به الجانب الخلقى الولادى بمعنى أن الفرد قد يولد بنقص أو عيب خلقى ، أو قد يتعرض بعد ولادته للإصابة بخلل فسيولوجى أو جينى أو سيكولوجى (١) .

وفى مصر اتفق المشاركون فى المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) على استخدام مصطلح «الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة» للدلالة على كل المصطلحات السابق استخدامها فى برامج وخدمات التربية الخاصة والتأهيل .

ويقصد بالفرد ذوى الاحتياجات الخاصة ، كل فرد يحتاج طوال حياته أو خلال فترة من حياته إلى خدمات خاصة لكى ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات حياته اليومية أو الأسرية أو الوظيفية أو المهنية ، ومن ثم يمكنه المشاركة فى عمليات التنمية داخل المجتمع ، وقد اتفق المشاركون فى هذا المؤتمر على وجود عشرة فئات لذوى الاحتياجات الخاصة هى :

١- التفوق العقلى والموهبة الإبداعية .

٢- الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة .

٣- الإعاقة السمعية - الكلامية واللغوية - بمستوياتها المختلفة .

٤- الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة .

---

(١) عبد الرحمن سيد سليمان (١٠٠١) ، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة ، *الجزء الأول* ، *القاهرة* ، مكتبة زهراء الشرق ص ص ١١ - ٢٥ .

٥- الإعاقات البدنية والصحية الخاصة .

٦- التأخر الدراسى وبطء التعلم .

٧- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية .

٨- الاضطرابات السلوكية والانفعالية .

٩- الإعاقة الاجتماعية وتحت الثقافية .

١٠- الاجترارية (الأوتيسية أو التوحدية) .

ويمكن تصنيف الفئات العشرة السابقة إلى ثلاثة فئات رئيسية :

١- ذوى الاحتيات الخاصة فى القدرات العقلية (الموهوبين / المتأخرين دراسياً / المتخلفين عقلياً) .

٢- ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الجسمية (الصم / البكم / المكفوفين / أصحاب الاضطرابات الصحية والجسمية والعصبية) .

٣- ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية (المضطربون انفعاليا واجتماعياً) والتصنيف السابق يتفق مع كل من فتحى عبد الرحيم [١] ، Suran ، Rizzo[٢].

ثالثاً : أهمية ممارسات الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة:

أهمية ممارسات الفن لدى ذوى الاحتياجات الخاصة تتضح فى النقاط التالية:

١- الاتصال بالبيئة :

إن ممارسات الفن تدعم التجارب المتواصلة للاتصال بالبيئة ، وهى وسيلة لتنشيط اهتمامات الفرد بالبيئة وتوثيق علاقته بها ، ومن ثم ، يمكن أن نلاحظ أهمية هذه الممارسات لأولئك الذين فقدوا بعض وسائل التفاهم الرئيسية تماماً ، كالصم وضعاف السمع ، لكى يتمكنوا من التعبير عن أنفسهم ، وكذلك الأطفال الذين يجدون صعوبة فى خلق الصلة بينهم وبين الآخرين ، ويعانون من الوحدة والانغلاق على مشكلاتهم دون البوح بها ونعنى بهم فئة التوحدية أو الأوتيسية .

---

(١) فتحي السيد عبد الرحيم (١٩٨٧) ، الدراسة المبرمجة للتخلف العقلي – الكويت – مؤسسة الصباح – ص ٥ .

(2) Suran, Bernatd & Rizzo, Joseph (1979). Special Children (An Integrative Approach) U. S. A. Glenview, Illinois: Foresman and Company.

٢- الاتزان الانفعالى :

إن السماح للطفل من ذوى الاحتياجات الخاصة بممارسة الفن هو سماح له بأن يكون عضواً مؤثراً فى بيئته المحيطة به ، من خلال ما تتضمنه أعماله الفنية ، من وجهة نظر خاصة لا تتشابه مع الآخرين ، وهذا يختلف عن بقية المواقف الحياتية الأخرى ، التى يكون فيها هذا الطفل نفسه متأثراً بالآخرين طوال الوقت ، ومعتمداً عليهم ، إن ممارسة التأثير فى الآخرين ، والتأثر بهم ، تحدثان نوعاً من الاتزان الانفعالى لدى هذا الطفل .

٣- التعبير عن المشكلات دون ضبط :

إن التعبير الفنى وسيلة مهمة يستطيع الفرد من خلالها أن يعبر وينفس عن صراعاته ومشكلاته ، عن شعوره ولا شعوره ودوافعه ، دون أن يلجأ إلى عمليات الضبط أو الحذف لكل ما يراه غير ملائم للتعبير ، كما يحدث فى وسائل التعبير الأخرى ، ويصاحب هذه العمليات نوع من الإشباع البديل للدوافع .

٤- توظيف العمليات العقلية :

إن ممارسات الفن لها تأثيرها الإيجابى على الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة، من حيث توظيف العمليات العقلية كالملاحظة والانتباه والإحساس والإدراك والاختيار والتعميم والقدرة على فهم المعلومات البصرية ، وكل هذا التوظيف من المتوقع الاستفادة منه فى مواقف الحياة المختلفة ، ولذلك تعتبر الممارسات الفنية وسيلة وجسراً لتعليم هذا الطفل وتكيفه مع مفردات البيئة .

٥- تنمية الحواس :

إن ممارسات الفن لها – أيضاً – تأثيرها الإيجابى على تنمية الحواس ، فهى تتيح للحواس وبعض من أعضاء الجسم ، كالبصر واللمس ، فرصة كبيرة لتناول الخامات ، ومعالجات متنوعة ، وهذا يساعد على تنمية الحواس ، والقدرة على التمييز بين الأشكال والهيئات والصور والألوان وغيرها ، وعلى توظيف العضلات الصغيرة والكبيرة ، وبالتالى اكتساب المهارات اليدوية .

٦- الشعور بالثقة :

إن ممارسات الفن لها أهميتها لدى كثير من المعاقين الذين يميلون إلى العزلة والانسحاب ، وذلك بسبب ما يترتب على إعاقتهم من إحساس بضعف قدراتهم على

التنافس والمشاركة ، فتقل هذه الإنجازات فى الفن ، من شعورهم بالقصور والدونية ، وتنمى لديهم الشعور بالثقة بالنفس .

٧- التنفيس :

إن ممارسات الفن تتيح الفرصة إلى «التنفيس» وقد أكد أرسطو قديماً أن للتنفيس فائدة كبرى لأنه يساعد على تخلص النفس الإنسانية بتطهيرها من الانفعالات الزائدة أو من العناصر المؤلمة المتصارعة داخلها للوصول إلى نفس طاهرة متسامية ، وقد وجد أرسطو فى الفن أفضل الوسائل للحصول على نفس طاهرة متسامية (١) .

وتستغل الخامات «كوسائط ماصة لكثير من الانفعالات والطاقات المختزنة لدى الطفل وتكون بمثابة حيل دفاعية يلجأ إليها لحماية نفسه» ولتبديد كثيرمن الطاقات غير السوية ، فيحدث معها ما يسمى بالإعلاء والسمو» (٢) .

٨- تحقيق الذات Slef - Actualization

لاشك أن الهدف الرئيسى للتربية الفنية لغير الأسوياء هو تحقيق الذات للفرد، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته ومستواها ومساعدته سواء كان ضعيف العقل أو متأخراً دراسياً أو جانحاً فى تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه .

ويقول روجرز Rogers أن الفرد لديه دافع أساسى يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات . ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن الفرد لديه استعداد دائم لتنمية فهم ذاته ومعرفة وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته، أى تقييم نفسه وتقويمها ، وتوجيه ذاته.

والهدف الأساسى هنا هو نمو مفهوم موجب للذات Positive Self - Concept يعبر عنه تطابق مفهوم الذات الواقعى مع مفهوم الذات المثالى ، كما أن هناك هدفاً بعيد المدى هو توجيه الذات Self - Guidance أى تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه فى حدود المعايير الاجتماعية (٣) .

---

(١) عبلة حنفي عثمان (١٩٧٢) – دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية في اتزان شخصية التلاميذ في أعمار مختلفة – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – ص ١٣ .

(٢) عايدة عبد الحميد محمد أبو القطط (٢٠٠١) – التربية الفنية للأطفال غير العاديين – القاهرة – حورس للطباعة والنشر – ص ٢٦ .

(٣) حامد زهران (١٩٨٠) ، التوجيه والإرشاد النفسي – القاهرة ، عالم الكتب ص ص ٣٤ – ٣٧ .

ولا شك أن الهدف الرئيسى للتربية الفنية فى مدارس غير الأسوياء تأخذ فى اعتبارها ألا يكون الخلق والابتكار وإبراز الجمال هو الهدف الرئيسى وإنما المساعدة على أن يكون التعبير انعكاساً للصراعات الذاتية الداخلية ، وهذا لا يرى فيه معلمى التربية الفنية جمالاً، ولذلك لا يجب أن تقاس تلك الرسوم بالمعايير الفنية التى تقاس بهاالأعمال الفنية التشكيلية بوجه عام [1] ، طالما أن الرسوم قد حققت ذات الطفل ، وتم توفير الفرص التى يعبر بها عن نفسه بصدق . أما فى حالة الموهوبين فإن إتاحة الفرصة لتحقيق الذات دون تدخل من الكبار يتيح الفرصة للكشف عن أصحاب المواهب فيمكن توجيههم ، والحقيقة أنه عن طريق إشباع حاجات الفرد النفسية السابقة يمكن تدعيم الصحة النفسية للطفل العادى أو غير العادى وهو هدف أيضاً من أهداف التربية الفنية فى مدارس الأطفال غير العاديين .

٩- تحقيق التوافق : Adjustment

يعنى تحقيق التوافق تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته ، وهذاالتوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة . وأهم مجالات التوافق ما يلى :

(أ) **التوافق الشخصى والانفعالى** : أى تحقيق السعادة مع النفس ، والرضا عنها فيؤدى ذلك إلى إقامة روابط ناجحة مع الآخرين ، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة . فيراعى غذاء الطفل، والنوم الكافى ، والدفء ، والراحة ، أى الصحة الجسمية بصفة عامة ، إن معلم التربية الفنية عليه أن يراعى إشباع دوافع الأطفال المختلفة ، فالطفل الموهوب مثلاً هو طفل أولاً وقبل كل شيء ولذا فهو يحتاج إلى إشباع حاجياته النفسية كالحاجة إلى الحب والتقدير والحماية ، والأمن والأمان ، وكل هذه الإشباعات تتم من خلال العملية التعليمية . كذلك فى حالة الطفل غير العادى فهو فى حاجة أيضاً إلى أن يكون له احترامه وأن يكون محبوب ومرغوب فيه من الأشخاص المحيطين به (سواء داخل المدرسة أو خارجها) ، وهو فى حاجة إلى إغداق حبه على الآخرين ولا يعنى ذلك عدم الحزم وفرض الواجبات ولكن يعنى تجنب القوة مع الطفل حيث تؤدى القسوة إلى توتر الطفل وعدم ثقته بالناس المحيطين به وخوفه منهم .

---

(١) محمود البسيونى (١٩٨٧) ، تحليل رسوم الأطفال ، القاهرة ، دار المعارف .

أما بقية الحاجات الأخرى خاصة المرتبطة بالدوافع الأولية كالحاجة إلى الطعام فينظر إليها من خلال أن معلم التربية الفنية له جانبه كمرشد وموجه نفسى ، وهو يعلم أن العوامل الجسمية تؤثر فى العوامل العقلية والاجتماعية ، فإذا صح البدن أثر ذلك إيجابياً على جوانب الشخصية الأخرى .

(ب) التوافق التربوى : وذلك عن طريق مساعدة الفرد فى اختيار أنسب الخامات والأدوات والموضوعات فى ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق له نجاحاً ، وبذلك نكون قد اشبعنا لديه الحاجة إلى النجاح خاصة بالنسبة للأطفال غير العاديين المتخلفين الذى يصعب عليهم التفوق فى التحصيل الدراسى . والتربية الفنية من أجل التوافق التربوى للأطفال العاديين متوافرة بالطريقة المناسبة للفرد أينما وجد ، فإذا تعذر للفرد الذهاب للمدرسة بسبب عجزه الجسمى أو غير ذلك يجب عندئذ تقديم التربية الفنية إليه فى المكان الذى يوجد به سواء كان ذلك فى بيته أم داخل إحدى المستشفيات أو المؤسسات ، ويتم ذلك بطريق مباشر أو بواسطة المذياع أو التليفزيون أو بأية وسيلة أخرى .

ويتضمن تحقيق التوافق التربوى العمل على نمو الاتجاهات والمعلومات والعادات التى تجعل الطفل غير العادى يحى حياة سعيدة ، آمنة فى بيئته الاجتماعية ممارساً لألوان النشاط الفنى المختلفة . أما بالنسبة للموهوبين فتقدم وتوضح لهم مدارس الفن الحديثة والمعاصرة أساليب التعبير المتنوعة ، والمتعارضة ليكتسب الموهوب خبرة متنوعة فى العنصر الواحد أو الموضوع الواحد ، كما يؤخذ فى الاعتبار أن التجريب هو الوسيلة الوحيدة للوصول إلى أعمال ابتكارية .

(جـ) التوافق المهنى : ويتضمن مساعدة الطفل فى نهاية المرحلة التعليمية على أن يكون له مهنة مناسبة تحقق له الاستقلال الاقتصادى عندما يصير شخصاً كبيراً، ولدى الغالبية من المعوقين عقلياً مثلاً القدرة على الاعتماد على النفس ، ويمكنهم كسب الرزق عن طريق بعض الأعمال التى لا تتطلب إلا قدراً قليلاً من التخصص والتى تتسم بالبساطة ، والتربية الفنية تتعدد فيها المهارات بتعدد مجالاتها المختلفة فهى تسهم من خلال مجموعة من الحرف والأشغال اليدوية والتطبيقية بإكساب بعض المعوقين أنواعاً من المهارات تنمى ثقتهم بأنفسهم وتشعرهم بأنه يمكن أن يكون لهم دور فى الحياة ويقدرهم أفراد المجتمع . كما أنه

من خلال استخدام الأدوات والخامات يتحسن التآزر الحركى للأطفال ، وينمو الاستعداد لإتباع التعليمات .

(د) **التوافق الاجتماعى** : ويتضمن السعادة مع الآخرين ، والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعى وتقبل التغيير الاجتماعى ، ويتضمن أيضاً التوافق الأسرى ، والحقيقة أن الإحساس بالجماعة والإلتزام بتعاليمها لا يتوافر عند كثير من الأطفال غير العاديين مثل الأطفال المعوقين عقلياً بسبب قصورهم ؛ ولكن تدريب هؤلاء الأطفال على أن يشاركوا فى حياة الجماعة وأن يتحملوا ولو بقدر ضئيل بعض المسئوليات يسير بهم نحو تحقيق التوافق الاجتماعى . ومعلم التربية الفنية من خلال مجالاتها العملية المتعددة والأعمال الجماعية يمكن أن يحقق قدراً من التوافق الاجتماعى ، وفى بعض الفصول الدراسية للمعوقين يمكن مواجهة الحاجات الفردية والفروق الفردية بشكل مدروس يحقق قدراً من التجانس يساعد على تقارب الأطفال ويحقق قدراً من التوافق الاجتماعى.

ومن ناحية أخرى يمكن اعتبار رسوم الأطفال غير الأسوياء وسيلة للاتصال ومن خلالها تتضح العوامل الكامنة التى تؤثر فى شخصية المعوق ، وتعطل نموه وتطوره ، وكلما كانت الرسوم تلقائية كانت أكثر يسراً فى فهم مضامينها التى تحملها فى طياتها ، ويستطيع معلم التربية الفنية أن يشارك العالم النفسى ، والمحلل النفسى والاخصائى الاجتماعى ، والطبيب ، فى كشف بعض الحقائق التى قد لا يفصح عنها المعوق بالكلام ، وإنما تظهر لا شعورياً فى رسومه التى يقوم بها دون ضغط من الخارج .

١٠- الاهتمام بالقيمة الفردية :

تهدف التربية الفنية إلى الاهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل بغض النظر عن مستوى قدراته ونواحى النقص فى شخصيته ، فكل طفل له مشكلته الخاصة أو العوائق التى تجعل له إمكانات تختلف عن إمكانات معوق آخر ، ومن خلال العمل فردياً مع كل طفل يتمكن المعلم من فهم أسلوب كل طفل فى العمل ، ويبنى على ذلك خطته وأهدافه لنمو هذا الطفل ، ويسعى مع كل طفل فى بحثه عن نفسه من خلال الفن . وليس الهدف هنا تحويل الطفل من المستوى غير العادى إلى المستوى العادى فلا يمكننا مثلاً تحويل الطفل ضعيف العقل إلى طفل عادى أو قريب من العادى ولكن يمكننا استثمار ذكائه المحدود بأفضل الطرق الممكنة أو بعبارة أخرى إعادة تربية

وتعليم الطفل Re - Education بطرق وأساليب خاصة داخل ميدان التربية الفنية ، تمكنه من استغلال ذكائه أحسن استغلال ممكن وتجعل منه مواطناً نافعاً قدر الإمكان . وعلى هذا يمكن تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والعضلية والقدرة على الكلام والنطق السليم .

أما الأطفال الموهوبين فيجب استثارة أعلى ما لديهم من قدرة على النمو بالطريقة التى تناسبهم . ولتحقيق ذلك يجب مساعدة الأطفال الموهوبين لمعرفة أنفسهم والوقوف على مستوى قدراتهم ، ومعرفة مصادر المعرفة التى يمكنهم الرجوع إليها ومسئولياتهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين . وبالتدريج يكتشفون المشكلات التى تحتاج إلى حل ، ويتقبلوا تحدياتها ويعدون أنفسهم للمساعدة فى حلها .

١١- إعداد أطفال غير عاديين لحياة عادية :

تختلف وظيفة التربية الفنية للفئات الخاصة عن وظيفة التربية الفنية فى مدارس العاديين ، فالتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وظيفتها تكمن فى إعداد أطفالاً غير عاديين للحياة العادية ، فى حين أن التربية الفنية فى مدارس العاديين تعد أطفالاً عاديين للحياة ، ولذلك كانت مهمة التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة أدق وأعمق وتتطلب جهوداً تربوية ضخمة .

١٢- إعادة تكيف الطفل غير العادى :

إن أهم مشكلة يجابهها الطفل غير العادى هى تكيفه مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه ، والتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة ، من خلال أنشطتها المختلفة يمكن أن تعيد تكيف الطفل غير العادى مع نفسه ومع المحيطين به ، فجوهر التربية عامة والتربية الفنية خاصة إنسانى يهدف إلى الاهتمام بالإنسان ، ويحقق سعادته ويزيح كل المعوقات التى تعرقله .

١٣- تعويض الطفل غير العادى عن جوانب النقص :

تحاول التربية الفنية للوصول إلى نوع من التعويض الإيجابى ، وما لم يتوفر هذا التعويض ، بالتصحيح ، والمعاونة ، والعطف فإن هؤلاء المعوقين سيعزلون أنفسهم عن المجتمع ، وهناك خطورة تترتب على هذه العزلة ، فمجرد شعور المعوقين بأنهم صنف يختلف عن الأطفال العاديين ، فإن هذا يسبب لهم اضطراباً فى العلاقات الاجتماعية ، وعدم قدرة على التكيف كما يسبب لهم قلقاً عقلياً، وعدم اتزان انفعالى ، وهذه الظواهر حينما تضاف إلى العلل الأصلية ، فإنها تزيد من هذه العلل وتؤكدها

وتؤثر بها على المجتمع بالتالى .

وأى معلم يتعرض لهؤلاء الأطفال المعوقين سيرى أن المعوقات الخفيفة للسمع أو البصر ، والانحراف الانفعالى حتى المعوقات البدنية يمكن أن توجد لها حلول حينما يهتم بها المعلمون ذوى القدرة على الملاحظة وكذلك الآباء ، مثلما يتم ذلك فى حالات عدم التكيف الاجتماعى الخفيفة . أما إذا كانت مشكلات المعوقين التى تطرح نفسها من النوع الأكثر تعقيداً فإن ذلك يتطلب عالم النفس والمحلل النفسى ، والطبيب الباطنى ، ليؤدوا أدوارهم مع مربى الفن.

١٤- الإسهام فى بناء المجتمع وإعداد المواطن الصالح :

إن ثروة المجتمع الحقيقية تكمن فى قدرات أبنائه ، قبل أن تكون فى إمكاناته الأخرى والإسهام فى بناء أى مجتمع يتطلب مشاركة جميع المواطنين ، لا فرق بين شخص عادى ، وشخص غير عادى ، فكل فرد يشارك قدر طاقته وتبعاً لإمكانياته ، وللأسف لم يهتم رجال التربية الفنية بحياة المعوقين وكانوا يتركون هذا المجال عادة لرجال التربية بوجه عام ، وبدخول الدراسات العالى المعهد العالى للتربية الفنية بمصر (كلية التربية الفنية حالياً) تطرق بعض الدارسين إلى مجال المعوقين بحكم عملهم فى مدارسهم منذ تخرجهم ، وقد تكشف لنا نحن المتخصصون فى مجال التربية الفنية أن ميدان المعوقين بوجه عام يشكل مجالاً مهماً للدراسة تحتاج إلى تخصص منفرد يندرج تحت علم نفس التربية الفنية والحقيقة أن مجال المعوقين يثير مشكلات كثيرة حول دراسة الفن ، ونوعيته بالنسبة لهؤلاء ، هل يمكن أن ينجحوا فى إنتاجهم رغم المعوقات البدنية أو العقلية أو الانفعالية أو ماذا سيكون عليه التعبير الفنى المجسم للطفل الكفيف مثلاً ... إلخ .

المهم أنه من خلال تهيئة البيئة المناسبة بالكثير من المجالات الفنية سنجد فى النهاية ونتيجة تفاعل الطفل مع هذه البيئة مستويات من القدرات المتنوعة التى يمكن أن تفيد المجتمع .

١٥- الكشف عن خصائص فنون الأفراد غير العاديين :

من خلال تحقيق أهداف التربية الخاصة من عمليات تحقيق الذات والتوافق ، ومن خلال الممارسات الفنية المتعددة سواء التى تجرى تحت إشراف معلم التربية الفنية أو المهتمين بالدراسات النفسية يمكن الوقف على خصائص فنون الأفراد غير العاديين على اختلاف أنواعهم ، وهناك دراسات وضحت بعض مميزات رسوم الطفل

الانطوائى والطفل الأصم ، والطفل الذى يعانى من انحرافات انفعالية بالإضافة إلى مميزات التعبير الفنى للطفل الموهوب .

١٦- العلاج بالفن :

إن ممارسات الفن الموجهة إلى أغراض تشخيصية وعلاجية ، تقوى دفاعات النفس تجاه مصادر ومسببات الأمراض النفسية ، وتساعد المريض على تأسيس ما يسمى بالميكانيكية الدفاعية فى سلوك بناء ، كما يتعلم دفاعات جديدة ، ونظراً لأهمية موضوع العلاج بالفن فسوف يتم عرضه بشىء من التوضيح فى الفصل التالى .

الفصل الثانى



العــــلاج بالفـــــن



- تمهيد .
- تغير النظرة إلى العلاج بالفن .
- تاريخ العلاج بالفن .
- تعريف العلاج بالفن .
- الأسس التى يستند إليها العلاج بالفن .
- أهداف العلاج بالفن
- اتجاهات ونظريات فى العلاج بالفن :
  * الاتجاه الديناميفسى .
  * سيكولوجية يونج التحليلية .
  * النظرية الفردية .
- الاتجاه السلوكى والعلاج عن طريق الفن .
- العلاج بالفن فى ضوء نظرية الجشتالت .
- العلاج بالفن فى ضوء النظرية المعرفية .
- مراحل العلاج بالفن :
  * التشخيص .
  * العلاج .
- تفسير العمل الفنى .
- مجالات العلاج بالفن .
- دراسات فى العلاج بالفن .

الفصل الثانى

العـــلاج بالفـــن

تمهيد :

لاشك أن العملية التربوية بصفة عامة عملية معقدة ، تتشابك فيها عوامل عديدة ، والمعلم الجيد هو المعلم الذى يعى بهذه العوامل وأهميتها ووظائفها وهو الذى يعمل على الاستفادة منها فى أثناء مواقفه التربوية واضعاً أمام عينيه عمليات النمو والتحسن الذى يجب أن يمر بها تلميذه من وقت إلى آخر .

ومعلم التربية الفنية فى مواقفه التربوية التى تجمعه مع الأسوياء والعاديين من تلاميذه ، ومن خلال تقديمه للخبرات الفنية يسعى لتحقيق أهداف كثيرة ومتنوعة ومن بين هذه الأهداف ما يتصل بالتوجيه والإرشاد النفسى ، ويمكن أن تتحقق هذه الأهداف من خلال الاستراتيجيتين الإنمائية والوقائية ، حيث يتصل بالاستراتيجية الإنمائية Developmental ما يقدم للتلاميذ العاديين لتحقيق مزيداً من كفاءتهم وتوافقهم إلى أقصى حد خلال رحلة نموهم طول العمر ، ويتصل بالاستراتيجية الوقائية Preventive كل عمليات التحصين النفسى ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية . أى تهتم هذه الاستراتيجية بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامها بالمرضى .

أما معلم التربية الفنية فى موافقة التربوية التى تجمعه بغير الأسوياء فإنه يسعى إلى تحقيق أهدافه المتصلة بالتوجيه والإرشاد النفسى من خلال استراتيجية علاجية . وتحتاج إلى تخصص أدق فى النواحى النفسية إذا قورنت بالاستراتيجيتين الإنمائية والوقائية كذلك فإن هذه الاستراتيجية أكثر تكلفة فى الوقت والجهد والمال ولا نضمن أن تكون نسبة نجاحها ١٠٠ ٪ ،(١) وفيما يلى بعض الأضواء على الاستراتيجية العلاجية لمعلم التربية الفنية أو ما يسمى بالعلاج عن طريق الفن (١) .

---

(١) حامد زهران (١٩٨٠) ، التوجيه والإرشاد النفسي - القاهرة - عالم الكتب ص ص ٣٧ - ٣٩ .

تغير النظرة إلى العلاج عن طريق الفن :

اعتاد بعض المشتغلين مع المعوقين الاعتماد على العمل – العلاج عن طريق العمل – والعمل يقصد به العمل اليدوى وحده كوسيلة للعلاج وذلك مثل كي الملابس ، أو إصلاح الأحذية ، وفكرة الاعتماد على النشاط الإبداعى كان ينظر إليها بنوع من السخرية فالعلاج بالعمل كان هو الركيزة ، ولكن هذه الفكرة تغيرت الآن إلى حد كبير وأصبح للعمل الخلاق دور مهم فى العلاج وذلك من خلال الفنون التشكيلية وغيرها من أنواع الفنون .

تاريخ العلاج بالفن :

من خلال قراءتنا فى تاريخ الفنون نجد أن التعبير الفنى وجد منذ وجود الإنسان الأول ورسومات الكهوف تشهد بصحة ذلك الزمان ، وإن رسم ذلك الفنان لتلك الأشياء لم تكن فى أغلب الأحيان لمجرد المتعة والفخر بإتقان العمل الفنى بل كانت الأهداف أعمق نفسياً . إن رسومات فنانى الكهوف كانت تهدف إلى علاقات لا شعورية مع موضوعات رسوماتهم . فلقد رسم ذلك الإنسان العجل البرى لينبه بخطره على المجتمع ، جسم أشكال آلهته ليتقرب من الإله يشكو له مشاكله ويطلب منه الحماية من مخاطر الحياة ، وعبر التاريخ نجد أن الإنسان حاول ولا يزال يحاول أن يعبر عن نفسه عبر الفنون سواء كانت موسيقى ، أو فنون تشكيلية أوفنون مسرحية بوجوهها وأشكالها المتنوعة والمتطورة عبر الزمان .

ولقد ظلت تلك الفنون عبر العصور تساعد الإنسان على تحمل أعباء الحياة ومصاعبها ومحاولة علاجه نفسياً عن طريق غير مباشر ، وفى أوروبا بدأ الفلاسفة يتنبهون للعملية العلاجية فى بعض أشكال الفنون خصوصاً فى الموسيقى ، وبدأوا يلاحظون مدى تأثيرها العلاجى على الأمراض العصبية والهستيريا ومن ثم بدأوا بتصميم مقطوعات موسيقية لها وقع خاص على مرضى الحالات النفسية (قدر ١٩٨١) ومن تلك اللحظة بدأ تاريخ العلاج عن طريق الموسيقى .

أما بالنسبة للعلاج عن طريق الفنون التشكيلية فلم تظهر معالم إيجابية علمية واضحة لأهميته العلاجية حتى أفسحت دراسات العالم النفسى فرويد (١٨٥٦م – ١٩٣٩م) عن بعض الخطوط الدالة على ماهية الفن وقدرة الفنون التشكيلية على احتضان مشاعر نفسية ذات صلة مباشرة بالفنان تكشف عن شخصيته النفسية . ويقول فرويد فى ذلك الشأن «يقوم الفنان بالتعبير عن رغبات لا شعورية فى أشكال رمزية مهذبة ، منعت عن إظهار حقيقتها الأنا العليا» (كرلتر ١٩٧٢) ، وفى الحقيقة

أن فرويد مع عدم ممارسة الفن بخلاف غيره من بعض علماء النفس المعاصرين له إلا أنه كانت لديه القدرات العقلية لتفهم دور الفن التشكيلي لإبراز الرموز اللاشعورية التي يقوم باحتواءها العمل الفني ، وفي دراسته التحليلية ليوناردو دافنشي (١٩٤٨م) إحدى المحاولات لتفهم بعض التعبيرات التي يستدل من خلالها على شخصية ذلك الفنان .

ومعاصراً لفرويد ظهر يونج Yungy الذي ذاع صيته في مجال علم النفس التحليلي واختلف مع فرويد في بعض الأفكار منها الدوافع الجنسية . أما في الحديث عن الفن ودوره في إبراز الرموز اللاشعورية فإنه يؤكد على أن الرموز الشكلية هي عبارة عن خبرات شخصية شكلت جزئياً ولها معان وعلاقات عالمية خاصة بالإضافة إلى ذلك ركز على العملية الابتكارية والفنية في الإطار العام لنظريته العلاجية وذلك لأهميتها في مساعدة الإخصائي على التعرف على حالة المرضى الشخصية .

ولقد أعطت نتائج وشروحات فرويد ويونج لموضوع اللاشعور الممارسين للعلاج عن طريق الفن طرقاً ومناهجاً لاكتشاف الأعراض النفسية. إن طرق العلاج عن طريق الفن تقوم على مصدرين قويين وهما الكلام والرسم أو التشكيل كأساس لاستخراج معان مكبوتة حيث أن التعبيرات الفنية كتحليل ، تسمح للنفس بالتعبير لا شعورياً حيث تخرج المعاني والرموز من غير إدراك المريض أو (المعبر) . ونتيجة لتمرس إخصائي العلاج عن طريق الفن على هذه الأنواع من التعبيرات الفنية يمكنه التحليل واستخراج الرموز ومناقشتها مع مريضه ومن ثم توجه طرق العلاج .

تلك الأفكار التي طرحت من قبل علماء النفس جذبت انتباه رواد العلاج عن طريق الفن أمثال (مارجرت نمبرج Naumburg) في الأربعينيات في نيويورك وغيرها ممن كرسوا كل جهودهم في خدمة فكرة العلاج عن طريق الفن . فقد قامت نبرج بتوظيف الفن كتحليل نفسي في الأربعينيات وذلك لخبرتها في مجال التحليل النفسي حيث أنها درست نظريات التحليل النفسي وطبقتها في الوقت نفسه . وتبع نمبرج امرأة رائدة أخرى في مجال العلاج عن طريق الفن وهي (أديث كرامر Kramer) في الخمسينيات والتي مارست الفكرة مع الأطفال في المدارس حتى تنكشف مشكلاتهم النفسية ثم توجيه برامج فنية موجهة لحل تلك المشاكل . تلك كانت البداية الحديثة الموجهة في مجال الفن كعلاج والتي أحدثت ضجة علمية ولا يزال بعضها قائم حتى الآن في عالم علم النفس العلاجي والفن والتربية عن طريق الفن على حد سواء ومنذ الاندفاعة الأولى في الأربعينيات بدأ متحمسو التربية الفنية في

الولايات المتحدة بدراسة علم النفس وتوظيف خبراتهم الفنية بالإضافة إلى إيمانهم العميق بأن الفن ليس مجرد فرشاة وقماش ، أزميل وحجر فقط بل أفكار وأحاسيس عميقة لها صلتها المباشرة بالفنان وخلفيته الاجتماعية بالإضافة إلى ذلك معرفتهم على أن العمل الفنى ليس مجرد صورة تخضع لقواعد فنية معينة بل أنها بالإضافة إلى ذلك تحمل رموزاً معينة تحكى تجربة بل تجارب نفسية خفية لها علاقة مباشرة بشخصية وماهية ذلك الإنسان .

ولقد أنتجت تلك المجهودات الكبيرة من قبل المربين الفنانين فى الولايات المتحدة الأمريكية إلى تأسيس جمعية العلاج عن طريق الفن Art Therapy Association فى عام ١٩٦٠م واعتمدت فى عام ١٩٦٩م إن وظيفة جمعية العلاج عن طريق الفن هى نشر فكرة وممارسة العلاج عن طريق الفن فى الولايات المتحدة ومن ثم الدول الأخرى . ولقد عملت هذه الجمعية على تحقيق هدفها بأن بدأت بإقناع الجامعات الأمريكية بفتح أقسام فى الدراسات العليا فى مجال العلاج عن طريق الفن حيث أنه يوجد حتى الآن العديد من برامج الماجستير وأربع برامج على مستوى درجة الدكتوراه . ومن الجدير بالذكر هنا أن نذكر أن جمعية العلاج عن طريق الفن بأنها تشرف إشرافاً مباشراً على جميع البرامج الدراسية فى الجامعات بالإضافة إلى جميع مجالات العمل من مستشفيات وعيادات خاصة . وجمعية العلاج عن طريق الفن فى أمريكا تتمتع بأحقية منح شهادات الممارسة وفيما يلى بعض الجوانب المهمة فى موضوع العلاج بالفن .

تعريف العلاج بالفن :

يعرف «فينك» وآخرون Fink et al. (١٩٦٧) العلاج بالفن بأنه «ذلك النظام الذى يمزج عناصر العلاج النفسى مع مصادر الإبداع والتعبير لدى المريض» (Corsini, 1981) [١] أما جمعية العلاج بالفن الأمريكية American Art Therapy Association (١٩٨١) فتعرف العلاج بالفن بأنه «الفرصة للتعبير والتواصل غير اللفظى» ، وهناك اتجاهان أساسيان فى هذا المجال ، الاتجاه الأول : وهو الفن كعلاج ، والذى يعنى أن العملية الإبداعية يمكن أن تكون وسيلة للتوفيق بين الصراعات الانفعالية ، وتدعيم الوعى بالذات والنمو الشخصى . والاتجاه الثانى : وهو الفن كوسيلة للعلاج النفسى ، وفيه يستخدم المنتج والمعانى المتداعية فى جهد لمساعدة الفرد فى إيجاد

(1) Corsini, Raymond, J., (1918): **Handbook of Innovative Psychotherapies,** New York, John Wiley & Sons. P. 51 .

علاقة أكثر انسجاما بين عالمه الداخلى والخارجى، (Corsini, 1918)(١) .

وتذكر «روبن» Rubin (٢) (١٩٨٤) أن العلاج بالفن «يشير بصفة عامة إلى تفهم ومساعدة الفرد من خلال الفن ، وذلك عن طريق استخدام الفن كأداة للتنفيس والكشف المتواصل» .

كما تعرف «وادسون» Wadeson(٣) (١٩٨٧) مصطلح العلاج بالفن بأنه «تعبير وصفى يحدد نوعية العلاج التى يشير إليها ، فنجد أن العلاج هو الاسم ، والفن هو الصفة» .

ويشير «لندن» London (٤) (١٩٨٨) إلى «أن العمل الإبداعى يصبح علاجاً إذا ما توافر له ظرفان أساسيان ، أولهما : عندما يكون الطرفان المعنيان – العميل والمعالج – لديهما هدف واضح مشترك ، وهو طرح خبرات حياتية غير مرغوب فيها ، واستبدالها بخبرات مثمرة وذات قيمة ، أما الظرف الثانى : فيتحقق عندما يستخدم العلم الإبداعى وما يولده من موضوعات كمرآة للعقل فيما يسقطه العميل من مواد ويستكشفه من أفكار وأحداث تتعلق بذاته وحياته والعالم من حوله» .

أما «كاس» و«دالى» Dalley & Case (٥) (١٩٩٢) فتعرفان العلاج بالفن بأنه «استخدام الوسائط الفنية المختلفة التى يستطيع المريض من خلالها التعبير عن الموضوعات والاهتمامات التى دفعت به للعلاج» .

ويشير عبد المطلب القريطى (٦) (١٩٩٥) إلى أن «العلاج بالفن من المجالات المهنية والأكاديمية حديثة العهد نسبياً ، وهو يقوم على تطويع الأنشطة الفنية التشكيلية ، وتوظيفها بأسلوب منظم ومخطط ، لتحقيق أغراض تشخيصية وعلاجية تنموية نفسية عن طريق استخدام الوسائط والمواد الفنية الممكنة فى أنشطة فردية أو

(1) Corsini, R, J. Op. Cit., P. 51 .

(2) Rubin, Judith (1984): Child Art Therapy, Second Ed. New York, Van Nostrand Reinhold. P. 17 .

(3) Wadeson, Harriet (1987): The Dynamics of Art Psychotherapy, New York, John Wiley & Sons, Inc. P. 18.

(٤) عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٥) : مدخل إلي سيكولوجية رسوم الأطفال ، القاهرة : دار المعارف . ص ٢٤١ .

(5) Case, Caroline and Dally., Tessa (1992): The Handbook of Art Therapy, London, Tavistock L / Routledge. P. 1.

(٦) عبد المطلب أمين القريطي ، نفس المرجع السابق ص ٢٤١ .

جماعية ، مقيدة (موجهة) أو حرة (اختيارية) ، وذلك وفقاً لأهداف الخطة العلاجية وتطور مراحلها وأغراض كل من المعالج وحاجات العميل ذاته» .

ويعرف «كولمان» Colman [١] (٢٠٠٠) العلاج بالفن بأنه «شكل من أشكال العلاج النفسى الذى يتم فيه تشجيع العميل أو المريض على التعبير عن مشاعره وصراعاته الداخلية من خلال الفن» .

بينما يعرف المجلس المعتمد (الاعتمادى) للعلاج بالفن Credentials Board The Art Therapy [٢] (٢٠٠٠) مهنة العلاج بالفن بزها «خدمة إنسانية تستخدم الوسائط الفنية والصور والعملية الفنية الإبداعية ، واستجابة المريض / العميل للمنتج الفنى الذى تم إبداعه كانعكاس لنمو وتطور الفرد من حيث قدراته وشخصيته واهتماماته وصراعاته ، وترتكز ممارسة العلاج بالفن على معرفة النظريات الارتقائية والنفسية التى تم تطبيقها على مدى واسع كنماذج للتقييم والعلاج ، والتى تتضمن السيكوديناميه والمعرفية ، والبين شخصية ، وأى وسائل أخرى علاجية تعمل على التوفيق بين الصراعات الانفعالية ، ودعم الوعى بالذات ، وتنمى المهارات الاجتماعية وتتحكم فى السلوك ، وتحل المشاكل ، وتقلل القلق ، وتساعد على التوجه نحو الواقع ، وتزيد من تقدير الذات والعلاج بالفن علاج فعال لذوى الإعاقات الارتقائية والطبية والتربوية والاجتماعية والنفسية ، ويمكن ممارستها فى مؤسسات الصحة النفسية والتأهيل ، والمؤسسات الطبية والتربوية ، ويخدم المعالجون بالفن البشر من كل الأعمار والأجناس والخلفيات العرقية المختلفة فى صورة فردية ، أو ثنائية ، أو عائلية ، أو جماعية» .

والخلاصة فالعلاج بالفن هو نظام يمزج بين عناصر العلاج النفسى ، والعمل الإبداعى ، عن طريق استخدام الوسائط الفنية المختلفة فى أنشطة فنية تشكيلية ، يستطيع المريض من خلالها التعبير والتواصل غير اللفظى والتنفيس والكشف عن اللاشعور من خلال إسقاط المشاعر والانفعالات والصراعات فى المنتج الفنى ، ومن ثم الحديث عنها ، مما يساعده على استبصاره بحقيقة مشكلاته الكامنة وراء مرضه ، والعمل على حلها .

---

(1) Coleman, M. Andrew, (2000): A Dictionary of Psychology. Oxford University Press. P. 56.

(2) The Art Therapy Credentials Board (202): What is Art Therapy. http:/ www. atcb. org/ whatis. htm. P. 1.

الأسس التي يستند إليها العلاج بالفن :

تستند نشأة العلاج بالفن إلى مجموعة من الأسس ، حددتها «نومبرج» [١] (١٩٨٧) على النحو التالى :

* إن المشاعر والأفكار اللاشعورية يسهل التعبير عنها تلقائياً فى صور أكثر مما يعبر عنها فى كلمات .
* إن إسقاط الفرد لصراعاته الداخلية فى صورة بصرية لايحتاج إلى مهارة أو تدريب فنى .
* إن إسقاط صراعات الفرد الداخلية فى صورة بصرية يؤدى إلى تنمية الاتصال الرمزى بين المريض والمعالج .
* إن التعبير الفنى المتنج فى العلاج بالفن يجسد المواد اللاشعورية مثل الأحلام ، والصراعات ، والذكريات الطفولية ، والمخاوف .
* يعمل إسقاط الصراعات والمخاوف الداخلية فى صورة بصرية على بلورتها فى شكل ملموس ثابت يقاوم النسيان ، ويكون دليلاً على انطلاق الصراعات من اللاشعور ، فيبدأ المريض فى الانفصال عن صراعاته ، الشيء الذى يجعله قادراً على فحص مشاكله بموضوعية متزايدة .
* يؤدى شرح المريض لإنتاجه الفنى لفظياً إلى التداعى الحر حول إسقاطاته الفنية ، مما يزيد قدرته على التعبير اللفظى خاصة لدى الذين يجدون صعوبة فى التعبير عن أنفسهم لفظياً ، ويتم تشجيع ذاتية المريض عن طريق قدرته المتزايدة على الاشتراك فى التفسير اللفظى لإنتاجه الفنى ، ويستبدل تدريجياً اعتماده السابق على المعالج بشحنة انفعالية نرجسية تجاه فنه ، ويتحرر المريض تدريجياً من الاعتماد الزائد على المعالج .

كما يشير عبد المطلب القريطى [٢] (١٩٩٥) إلى ما يمنحه الفن كإبداع ذاتى للمريض من شعور متنام بالنجاح ، وإحساس بالقدرة على الإنجاز ، مما يعمل كوسيلة تعويضية عما قد يستشعره المريض من عجز وإحباط ، الأمر الذى يؤدى إلى دعم أنا

---

(1) Naumburg, Margaret (1987): Dynamically Oriented Art Therapy: Its Prineiples And Practice. Second Ed, Chicago. Magnolia Street Publishers. PP. 1 - 3.

(٢) عبد المطلب القريطي ، نفس المرجع السابق ، ص ٢٤٤ .

المريض ، والإسهام فى نمو تنظيمه النفسى الذى يستطيع العمل تحت الضغوط بدون انهيار .

وبناء على ما سبق ، إن العلاج بالفن قد نشأ واستمد أسسه من مبادئ التحليل النفسى الفرويدى فى فهم الديناميات النفسية ، وأن الاختلاف الرئيسى بين العلاج بالفن والتحليل النفسى يتمثل فى أن خبرات المريض اللاشعورية المصورة مثل الأحلام والتخيلات يتم استبدالها مباشرة فى العلاج بالفن بصورة فعلية بصرية ، بينما فى التحليل النفسى يتم ترجمة الخبرات البصرية الداخلية من تواصل غير لفظى إلى تواصل لفظى .

أهداف العلاج بالفن :

تختلف الأهداف الخاصة لعملية العلاج بالفن تبعاً لاختلاف نوعية المشكلة التى يعانى منها المريض المتقدم للعلاج بالفن ، بيد أننا سوف نتعرض هنا للأهداف العامة للعلاج الفنى ، حيث تشير «ليفيك» Levick (١٩٨١) إلى أن العلاج بالفن يهدف إلى:

* تقديم خبرة تنفيسية من خلال استخدام الفن كمتنفس عن المشاعر والخبرات الداخلية.
* تقوية الأنا ، وذلك عن طريق تحرير الطاقة النفسية التى سبق استنفاذها فى عملية الكبت ، من خلال التنفيس عن هذه المكبوتات فى العمل الفنى ، وعودة هذه الطاقة النفسية مرة أخرى إلى الأنا ، الأمر الذى يؤدى إلى دعم الأنا وتقويتها .
* تقليل الشعور بالذنب .
* تنمية القدرة على التكامل والتواصل Corsini, 1981 [١] .

وترى «لاندجارتن» Landgarten (١٩٨١) [٢] أن العلاج بالفن يهدف إلى مساعدة المرضى على فهم أنفسهم بشكل أعمق ، والتعرف على كيفية أدائهم لأدوارهم المختلفة ، كأفراد ، أو كجزء من العائلة ، أو داخل النظام الجماعى ، كما يهدف إلى تسهيل الإبداع ، وتقليل متطلبات الأنا العليا .

ومما سبق فإن الهدف الأساسى للعلاج بالفن يكمن فى تقديم خبرة تنفيسية

---

(1) Corsini, __________ Op. Cit., P. 55.

(2) Landgarten B., Helen (1981): Chinical Art Therapy: A Comprchensive Guide, New York, Brunner L / Mazel, Publishers. P. 4.

تسهم فى تقوية الأنا لتحقيق التحكم فى النفس وتكامل الشخصية ، والقدرة على التواصل مع الآخرين . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهناك حدود لاستخدام العلاج بالفن ، حيث يشير كل من «روبن» (١٩٨٤ – ١٩٨٨) ، «وجلادينج» Glad-ding (١٩٩٢) إلى أن بعض الأفراد يقاومون عمل أى شيء إبداعى لاعتقادهم بأن العلاج بالفن يستخدم فقط مع الأفراد المضطربين جداً ، كما أن العلاج بالفن لا يكون ذا فاعلية مع الأشخاص الذين يعملون بالفن (الفنانين التشكيليين) ، وذوى التفكير المادى Concrete Thinkers ، والمضطربين عقلياً ، هذا إلى جانب احتمالات إساءة استخدام العلاج بالفن من قبل معاجلين غير مهرة ، أو غير مدربين تدريباً كافياً (Moss, 1993) [1] .

اتجاهات ونظريات فى العلاج عن طريق الفن :

إن البحث عن نظرية العلاج عن طريق الفن لا يزال قائماً حتى وقتنا الحاضر وقد نتج عن البحوث اتجاهات ومفاهيم قد يأتى لها الوقت المناسب لتتجمع وتصبح نظرية خاصة بالعلاج عن طريق الفن . ولكن فى وقتنا الحاضر لا يزال هذا المجال مرتبط بجذوره الأولى ، لذلك أجد من الضرورى أن نتحدث عن بعض النظريات النفسية ومدى ارتباطها بالفن بالإضافة إلى افتراضات وممارسات المعالجين عن طريق الفن لنصل إلى تفهم واعى لمنبع فكرة العلاج عن طريق الفن واتجاهاته الفلسفية والتى قد تسوق فى يوم ما إلى النظرية المرتقبة .

الاتجاه الدينامينفسى Psychodynamic Approach

من نظريات الاتجاه الدينامينفسى نجد النظرية التحليلية والتى تحتوى بعض خطوطها العريضة على دراسة اللاشعور حيث مثل فرويد النفس البشرية بالجبل الجليدى الذى يطفو فوق سطح المحيط لا يبدو منه سوى جزء بسيط من فوق سطح الماء ومن ذلك خرج بفكرة تقسيم الشخصية إلى ثلاث عوامل أو أقسام الأنا ، الهو ، الأنا العليا ، حيث أن كل منهم يرتبط بالآخر لتكوين شخصية متزنة . ولقد اهتم فرويد بالأحلام باعتبارها المنفس للاشعور والخبرات المكبوتة والتى تشكل الشخصية . ولقد لاحظ فرويد فى بادئ حياته العملية بأن الكثير من مرضاه يصف أحلامه على شكل أشكال بصرية Visual Images صور ، مشاهد ، وحركات ومن تلك الملاحظة خرج

---

(1) Moss L., Deborah (1993): Art Therapy For Young Children A Review of the research and Literature, California State University, Long Beach, eD 695. P. 20 .

فرويد بطريقته (تداعى الأفكار Free - Association) وهنا طلب المعالج من المريض بأن يشرح أفكاره ، أحلامه ، أو أى شيء عن طريق الحديث الحر غير المنتظم ، وهذه الطريقة تساعد المريض على تذكر مواقف معينة ومكبوتة تسببت فى إنشاء مشاكل نفسية حالية .

وعودة إلى الأحلام نجد أن مكتشفات فرويد لأهمية صور الأحلام أتت كأساس قوى الاتجاه للعلاج عن طريق الفن ، حيث أن ممارسة الفن والعمل الفنى تعطى إمكانية أكبر للتعبير عن الأحلام أو أى شعور آخر . وفى ذلك قالت «مارجرت نمبرج» مستشهدة بكتابات فرويد عن أهمية التعبير عن طريق الفن (يمر المريض بخبرة الحلم كصور شكلية ... جزء من المشكلة هو أننا نحاول ترجمة الأحلام إلى كتابات ، صارفين النظر عن طبيعة تلك الأحلام ، ويقول المريض بأنه يمكن رسم الحلم ولكنه لا يدرى كيف يشرحه لغويا (نمبرج ١٩٨٧) [١] . يلتقى العلاج عن طريق الفن ومدرسة التحليل النفسى بغض النظر عن بعض الاختلافات بينهما فى مساعدة المريض على استحضار أفكار لا شعورية إلى حالة الشعور ، وعندما يشعر المريض ويدرك المشكلة المسببة لأعراضه المرضية تكون عملية العلاج مجرد مواجهة المشكلة واستنتاج حل لها يوافق رغبات الفرد فى شكل مرضى اجتماعياً .

وتحصل عملية الإدراك للمشكلة المسببة عن طريق الرسم ، عندما يقوم المريض بإخراج عمل فنى سواء كان رسماً أم تشكيل خزفى أو غيره . والنظرية هنا أن أى عمل فنى – مع اختلاف المادة المستعملة – يحتوى على رموز شكلية خرجت عن طريق لا شعورى خلال مرحلة الإنتاج الفنى . وأن تلك الرموز لها علاقة مباشرة بالمشكلة التى يعانى منها ذلك المريض . ومن ثم يقوم الإخصائى بمحاولة التعرف على هذه الرموز وربطها بطريق أو بآخر بخلفية المريض وبحالته المرضية محاولاً فى الوقت نفسه استخراج أى معلومات عن المريض فيما يتصل بتلك الرموز ، وبعد أن يحصل الربط بين العلاقات بين الرمز والحالة يبدأ المريض بتذكر حالات معينة لها علاقة بحادثة معينة وفى هذه اللحظة تحدث عملية الإدراك المشكلة . يقوم بعد ذلك إخصائى العلاج عن طريق الفن بتصميم برنامج فنى حيث يكون الهدف منه هو محاولة التكيف مع هذه الموضوعات ومحاولة إقناع المريض بالتأقلم معها وخلق حلول مناسبة لتقبل المسبب وتقبل نتائجه . وفى عملية إدراك المريض للمشكلة المكبوتة ومحاولة تكييفها مع الوضع الحالى له تكون عملية العلاج ، تحدث كل هذه

---

(1) Naumburg, Margaret (1987) _______ Op. Cit.

العملية عن طريق ممارسة الفن منذ البداية حتى ينتهى المريض بعمل حلوله على الورق أو من خلال التشكيل .

إن العملية التحليلية للرمز ومحاولة تكييفه الوضع المطلوب عملية ليست بالسهلة فى حد ذاتها فهى تتطلب خبرة واسعة من إخصائى العلاج عن طريق الفن ، حيث أن ذلك الإخـصائى يجب أن يكون على إلمام بحـالة المريض النفسـيـة وتاريخ الحـالة المرضية وخبرات أكبر فى التعبير الرمزى عند المجتمع الذى أتى منه ذلك المريض بالإضافة إلى فهم متعمق لنوعية المادة الفنية المعطاة للمريض ومدى تقبله لها ، ومن خلال تفهم المادة الفنية المختارة للعمل خلالها يتسنى للمريض التعبير بحرية وبدون إعاقات تكنيكية تقف أمام خروج الرموز اللاشعورية والمكبوتة عبر العمل الفنى.

إن إخـصائى العـلاج عن طريق الفن والذى يتبع الاتجـاه التـحليلى لا يهـمـه بالدرجة الأولى الإتقان الفنى وإنما العمل الفنى الذى يحتوى على رسالة أو رمز . إن تلك الرموز عادة تكون مختبئة فى نوعية الخطوط ، طريقة التلوين ، أو اختيار اللون فى حد ذاته، وفى طريقة التخطيط أو التشكيل ، وفى قوة أو ضعف الحركة التكوينية للعمل أو طريقة الآداء . لذلك نجد أن عظم اتجاهات العلاج عن طريق الفن لا يتطلب خبرات فنية سابقة وإذا وجدت خبرات سابقة وحتى لو كانت عالية المستوى فإنها لا تؤثر كثيراً فى العملية التشخيصية أو العلاجية . فالطريق إلى النفس شيء يعرفه إخصائى العلاج عن طريق الفن ومتمرس على الوصول إلى أهدافه .

سيكولوجية يونج التحليلية :

من أكبـر رواد المدرسة التـحليليـة ومن المؤثرين على نمو العـلاج عن طريق الفن، كـارل يونج .Yung C ١٩٧٥ – ١٩٦١م ، ولد فى زيورخ وتعرف عى فـرويد بعد سنوات عدة من دراسة وممارسة التحليل النفسى .

يلتقى يونج مع فرويد فى الخطوط العريضة للاتجاه التحليلى ولكنه يختلف معه فى جوانب أخرى . ومن الأشياء التى اختلف فيها مع فرويد هى أنواع اللاشعور ، فيونج يقسم اللاشعور إلى اللاشعور الشخصي واللاشعور الجماعي أو العرقي . وقد شرح الدكتور فاخر عاقل فى كتابه – مدارس علم النفس – هذين النوعين وفى ذلك يذكر (أن اللاشعور الشخصى مؤلف جزئياً ، وكما أشار فرويد ، من الأمور الشعورية والمعارف الأخرى التى نسيت أو افترقت عن الشعور . وأخيراً على المواد الأخرى التى حصل عليها الإنسان بصورة لاشعورية ، واللاشعور الجماعى أساسي وأكثر من اللاشعور الشخصى ، وعنه تنجم كل من حياتى الفرد الشعورية وغير الشعورية ، وهذا

اللاشعور العميق لا يظهر إلا نادراً وذلك فى الأحلام والعصاب ولكن تخيلات المجانين حقاً تفصح أحياناً عن أفكار عجيبة وطرائق تفكير تبدو وكأنها رسوم (أو آثار من الفكر البدائى العرق) . وتبعاً لذلك يمكن لفت الانتباه إلى الأسلوب السيريالى فى الفن التشكيلى . من أين يحصل الفنان على أفكاره ، ورموزه وطرق التعبير السيريالى، إن كل ذلك يخرج عن طريق اللاشعور الجماعى حيث نلاحظ التفكير البدائى والرموز التعبيرية المبالغ فيها تحدثنا عن أشياء لا يستطيع الفنان نفسه التحدث عنها بصراحة واضحة .

يونج فى حياته العملية كطبيب نفسى وباحث رائد فى مجاله كانت علاقته بالفن قوية ، علاقة قد تسمى بعلاقة البحث عن الرمز الشكلى Image الذى من خلاله يستطيع الباحث والمعالج الوصول إلى رموز لها علاقة بالحالة النفسية للفرد ومن ثم قد توصل الباحث إلى نتيجة قد تساعد فى حل مشكلة أو فهم نقطة معينة فى شخصية ذلك الفرد .. (انظر روبن [١] ١٩٨٧م وجافيه [٢] ١٩٧٩م) .

إن من مجهودات اتباع يونج فى العلاج عن طريق الفن هو أخذ فكرة الرمز الشكلى والتعمق فى البحث فيها حيث توصلوا إلى جمع رموز معينة لها معانى وتتعلق بالمجتمع ورموز عالمية توجد فى جميع المجتمعات ، تظهر من خلال الرسوم المنتجة خلال أعمال فنية . ولقد جمعت هذه الرموز وشرحها فى كتاب واحد يسمى بقاموس الرموز Dicitionary of Symbols وطبع للمرة الأولى فى عام ١٩٦٢م فى بداية الحركة العلاجية الفنية حيث اعتمد كثيراً على رموز الأحلام وقليل من الرموز الفنية ، بينما الطبعة الثانية ١٩٧١م تحتوى على الكثير على الرموز الشكلية وتشرح مفاهيمها بشكل فعال مرضى .

يتبع الأخصائيون بشكل عام الطريقة التحليلية العامة فى العلاج . ولكن بالنسبة للتشخيص فهناك فرق كبير، حيث المنتمين إلى نظرية يونج يرون أن الطاقة الناتجة فى أعمال المريض الفنية ليست بالضرورة ناتجة عن عقد جنسية وإنما طاقات مختلفة ناتجة عن دوافع مختلفة ولها علاقات مختلفة قدتكون اجتماعية أو دينية منبعها المجتمع والبيئة ، ومن ثم يجب أن نبحث عن الرموز الاجتماعية والدينية التى أكثر ما توصل إلى تقييم صلب المشكلة وتوفر الوقت والجهد عن البحث عن أشياء ورموز قد

(1) Rubin. J. A. Approches to art therapy: Theory and technique, New York: Burner / Mazel, 1987.

(2) Jaffe. A. C. G. Jung: Word and Image, Princeton. NJ: Princeton University Press, 1979.

تؤدى إلى البعد عن الموضوع ومن ثم عدم الوصول إلى نتيجة محددة .

النظرية الفردية :

أسست هذه النظرية بقيادة الفرد آدلر وهو أحد السيكولوجيين الذى عاصروا وعملوا مع فرويد فى بادئ الحركة التحليل النفسى ، وهو أيضا أحد المنفصلين عن فرويد .

لقدولد الفرد آدلر فى فينا عام ١٨٧٠م وانضم إلى جماعة فرويد حيث كان له أشد الأثر فى مفاهيم فرويد الأولى فى (الأنا) ، وتشددت أقوال آدلر بدءاً بعام ١٩١٢م حيث قال بأن الأنا هى ضد الليبدو ومن ذلك خرج بأفكار جديدة وأسس فريدة عرفت بالمدرسة الفردية أو (علم النفس الفردى) (أنظر فاخر عاقل ١٩٨١م) (١).

أما بالنسبة لتأثير فرويد على أفكار آدلر من حيث أهمية الجنس فى تشكيل الأمراض العصبية كان قليلاً حيث أن آدلر ، بالرغم من اعترافه بكثرة المصاعب الجنسية فى تشكيل الأمراض العصبية ، إلا أنه اعتقد منذ البدء بأن فرويد كان يبالغ فى تلك الأهمية ، وأن الدافع لتأكيد الذات هو القوة السائدة الإيجابية فى الحياة ، وليس الجنس كما اعتقد فرويد ، ولذلك فإن الشخص قد يتعرض للتثبيط من قبل البيئة المحيطة أو من قبل حساسية الفرد الخاصة وهكذا يكون الدافع أو الحافز منبع لاتجاهين إما التفوق والنجاح وعدم التلاؤم والفشل ومصدر السلوك الخاطئ . وقد اتجه آدلر اتجاهاً آخراً فى تحديد الدوافع للأمراض العصبية حيث بدا له أن الحقيقة الأساسية فى تلك الأمراض هو الشعور بالنقص .

ومن النقاط التى عرف بها آدلر - كما كتب (هول ولنزى ١٩٧٨م) (٢) أنه يؤمن بالشعور Conscious بشدة ويعتبره مركز الشخصية ، حيث أن الإنسان بالنسبة له إنسان واعى بأسباب سلوكه ، واعى بنقاط النقص وواعى بالأهداف التى يسعى جاهداً من أجل تحقيقها ، وأكثر من ذلك أنه واعى وقادر على التخطيط والتدبير لحركاته للوصول إلى التكامل الشخصى الملائم لشخصيته .

وتلك النقطة تختلف تماماً عما قال به فرويد بأن اللاشعور Unconscious هو الموجه للسلوك الشخصى . وبذلك قدم آدلر إلى علم النفس اتجاه يختلف عما كان

---

(١) فاخر عاقل - مدارس علم النفس - بيروت - دار العلم للملايين - ١٩٨١ .

(1) Hail, C. S. & Linzey, S.; Theories of Personaliry, 3rd Edition New York: Wiley, 1978.

متعارف عليه حيث بنيت عليه آراء ونظريات أخرى تعتمد على الشعور وتقلل إن لم تفرض تماماً فكرة اللاشعور .

إن نظرية آدلر الشخصية من النظريات الواضحة التى تتبع البساطة فى التكوين والسهولة فى التطبيق ، ويمكن تلخيص الأفكار فى النقاط التالية :

(١) الغاية الوهمية Fictional: Final Ism

وتقول تلك الفكرة بأن الناس يعيشون حياتهم مؤمنين بأفكار كثيرة ليس لها نظير فى الواقع أو الحقيقة . ومن ذلك استنتج آدلر بأن الناس مدفوعون فى الغالب بتوقعاتهم للمستقبل وليس بالخبرات السابقة بالضرورة . وذلك يعنى أن الإنسان يعيش مقنعاً نفسه بتوقعات خيالية مستقبلية وتبعاً لتلك التوقعات يحاول تكييف سلوكه ليحقق توقعاً وهمياً إيجابياً أو يكيف سلوكه ليتجنب توقعات سلبية ، وتبعاً لذلك فإن الإنسان العادى يستطيع التخلص من تأثير هذه الأوهام ويواجه الحقيقة عندما يضطر لمواجهتها وذلك شيء لا يستطيع القيام به الإنسان المصاب بالأعصاب .

(٢) الاندفاع نحو السيطرة والتفوق Striving for Superioity

عندما يتحدث آدلر عن الاندفاع نحو السيطرة والتفوق فإنه لا يتحدث عن السيطرة بمعنى سيطرة فرد على جماعة أو تفوق إنسان على أقرانه لمجرد السيطرة والتفوق ، إنما يتحدث عن الاندفاع نحو السيطرة والتفوق على أساس الإحساس بالنقص الذى يشعر به الشخص فى حد ذاته سواء كانت تلك السيطرة وهمية أم حقيقية . وفى ذلك يحاول ذلك الشخص عمل الموازنة أومحاولة الوصول إلى إرضاء نفسه بحثاً عن التكامل النفسى والاجتماعى .

من جهة فكرة الاندفاع نحو السيطرة والتفوق فهى شيء مقبول إذا استعملت لتحقيق أهداف إيجابية تخدم الفرد والمجتمع ، ولكنها من جهة أخرى تعتبر عصابية غير عادية إذا وجهت لخدمة الفرد ذاته واتخذت طابع الأنانية الجشعة ، وهنا نجد الإنسان وسلوكه يتجه نحو التخريب وعدم الاهتمام بمن حوله ليلبى رغبة شخصية لا تنتمى إلى التصرف الإنسانى .

على العموم فوضوح هذه النقطة متصل تماماً بالنقطة المقبلة لأنهما يعملان سويا ويجيبان على تساؤلنا عن كيف تنشأ مثل هذه الأشكال السلوكية نتيجة لدافع السيطرة والتفوق .

(٣) الشعور بالنقص والتعويض Infeiority Feeling and Compensation

الشعور بالنقص شيء لا يحتمل وذلك لسبب بسيط وهو أن الإنسان مدفوع للسيطرة والتفوق بالإضافة إلى الشعور بالتكامل إما بالتفوق أو الفشل والإنتهاء (الموت- عدم المبالاة الانتحار ...) .

(٤) الميل الاجتماعي Social Intrest

يعتبر آدلر أن الميل الاجتماعي شيء وراثي (الإنسان اجتماعي بطبعه) . وهذه الطبيعة الإنسانية تحتاج إلى إرشاد وتوجيه عن طريق التعليم ، والوالدين وممارسة الفن كلغة عالمية .

إن آدلر في بادئ حياته العملية قال : الأنانية هي السبب في الاندفاع نحو السيطرة والتفوق - ولكنه على مدى بحوثه العلمية وازدياد خبراته وجد أن الإندفاع إلى السيطرة والتفوق أو الاكتمال أيضاً عامل اجتماعي يسعى لتحقيقه الفرد ليحقق الرغبة في الإنتماء اجتماعياً . لينتمي إلى مجتمع متكامل .

(٥) طريقة الحياة : Life Style

يذكر الدكتور فاخر عاقل في كتابه مدارس علم النفس : «إن الفرد الضعيف ميال إلى اختراع مبررات وتبني طريقة حياة أو وضع سلوكي يمكنه من التخلص من مطالب المحيط من جهة وتسجيل نجاح (حسب تقديره هو) من جهة أخرى. إن مثل هذا الشخص عصابي يتخذ لنفسه هدفاً خرافياً لا يعني الإنتاج الصحيح» .

ويقــول آدلر في كتــابه : ١٩٣٠ Proalems of Neurosis «إن مشكلة كل عصاب هي بالنسبة للمريض ، صعوبة الاحتفاظ بنمط التصرف والتفكير والفهم ينكر مطالب الواقع ويتحول نحو الواقع الأصلي .. لطالما أثبتت أعمال علماء النفس الفرديين أن غاية الفرد من التفوق هي العالم الأساسي في كل عصاب ، أما مصدر الغاية نفسها فموجود في خبرات الخطة الفعلية (لو أكن متشوقاً ، لو لم أكن مريضاً لكنت قادراً على فعل ما فعله الآخرون . لو لم تكن حياتي مليئة بالمصاعب القاسية لكنت الأول حتماً) إن مثل هذه الأوضاع هي التي تمكن الفرد من الاحتفاظ بشعوره في التفوق .. إن شغله الشاغل في الحياة هو البعد عن المصاعب.. وهو يفعل ذلك ليقنع نفسه ، أكثر مما يفعله لإقناع الآخرين ولكن الآخرين يأخذون طبعاً ، مصاعبه بعين الاعتبار .. وبذلك يشق طريقه في الحياة متمتعاً بامتيازات لا يتمتع بها غيره ، ولكنه في الوقت نفسه يدفع ثمن ذلك عن طريق عصابه» .

(٦) النفس المبدعة : The Creative Self

هذه الفكرة حددت مقاصد آدلر فى بناء نظريته الشخصية ، إنها تجمع الأفكار السابقة وتوضح مفهوم علم النفس الفردى بوجه عام. يذكر آدلر أن «الوراثة تؤهل الإنسان ببعض القدرات فقط ، وتعطيه البيئة مجرد انطباع فقط . هذه القدرات والانطباعات، وتجربته لها أو لنقول خبرته التى يكتسبها من هذه التجارب هى حجر الأساس للشخصية ، وبمعنى آخر موقفه من الحياة هو الذى يحدد علاقته مع العالم المحيط به (آدلر ١٩٣٥) . .

إن النفس المبدعة هى مركز الشخصية وهى الشخص الداخلى الذى يتحكم فى السلوك والذى ينظر إلى العالم المحيط ويحول الحقائق إلى شخصية ذاتية غير موضوعية ، فعالة موحدة ، وشخصية متميزة لها أسلوبها الخاص .

تلك هى مكونات النظرية الفردية كما وصفها الفرد أدلر ، أما بالنسبة للعلاج النفسى – فى هذا الاتجاه – وأهم ما يجب عمله أثناء دراسة الحالة هو اكتشاف طريقة حياة الفرد وأهدافه وتفوقه وأهداف إصراره على ذلك السلوك ومن ثم محاولة إصلاح وتهذيب ذلك السلوك أو أخذ ذلك الفرد بيده وإقناعه بالطريق الاجتماعى والنفسى المقبول وبما أنه من الصعب تغيير أفكار بنيت منذ عهد الطفولة ، فبناء أفكار جديدة بناءة تعمل على إصلاح وتهذيب الأفكار القديمة قد تنتج سلوكاً بناء ونافعاً يؤدى الغرض الاجتماعى .

وعندما ننظر إلى النظرية الفردية بوجه عام نجد أنها تبحث عن أسباب الدوافع لسلوك الفرد . تفهم تلك الأسباب ثم تحاول إصلاح وتوجيه تلك الدوافع إلى دوافع إيجابية تخدم الفرد للقيام بسلوك مناسب للمجتمع الذى يود الفرد الإنتماء إليه .

هذه الدوافع تظهر واضحة صريحة فى أعمال الشخص الفنية ، فمادة الرسم فى حد ذاتها تركز على إنتاج عناصر ورموز فنية تدل وتشرح مقومات تلك الشخصية (إما شخصية تتسم بالشعور بالنقص أو الاندفاع للاستسلام أو العدوانية) فالرسم كما يعرفه الكثيرون هو مادة التعبير عن النفس وفى ذلك متنفس واسع للتعبير عن ما بداخلنا من آلام المعاناة ، من سعادة وتعاسة ، من طموح ويأس ، ومن الدراسات الحديثة فى مجالات الاختبارات القياسية الشخصية اختبار يسمى بسلسلة الرسوم التشخيصية (D. D. S) وفيه يقوم الفرد برسم ثلاث لوحات بالتسلسل حيث تنتج واقع شخصية الفرد الحالية بالإضافة إلى اللاشعورية . وحيث أنه ما يهمنا تحت إطار هذه

النظرية هو اللاشعور فإن فى تلك السلسلة القياسية كافية لتعرف الإخصائى بما يدور بخاطر المريض ومن ذلك يستطيع الخروج بنتائج .

وبعد تحديد المشكلة ومعرفة أسباب الحالة ، ونوعية الانفعالات تبدأ برامج العلاج . إن العاملين تحت النظرية الفردية يفضلون عموماً العمل فى مجاميع . حيث يأخذ البرنامج مكانه على شكل جماعى وفى ذلك محاولة لتكييف الفرد مع المجتمع بالإضافة إلى إعطاء المريض الفرصة للملاحظة ؛ ملاحظة الأفراد الآخرين ليتبين له اختلافه ، وللأعمال الجماعية والعمل كجزء من مجموعة فوائد كثيرة يعرفها مدرس التربية الفنية الواعى ، فإن فى العمل الجماعى اكتساب لطرق الحياة والاستفادة من خبرات الآخرين . وأكبر الاستفادة تأتى عندما يكون هناك نوع من الحديث المتداول بين أفراد تلك المجموعة ، حديث عن العمل الفنى فى أحد العوامل الأساسية التى نعتمد عليها فى تحديد نوعية الأفكار وخلفية الفرد بالإضافة إلى تفهم الفرد للطبيعة والعالم المحيط به . وقد نجد الكثير من الاختلافات فى وجهات النظر وطرق تفهم الطبيعة والحقيقة ، وهنا يأتى الإخصائى فى توجيه وإصلاح مفاهيم مشوهة وخيالية إلى مفاهيم مقبولة اجتماعياً ، ويحدث ذلك دائماً عن طريق الرسم ، والملاحظة المباشرة والزيارات الفنية داخل الخيال الإنسانى عن طريق Guided Visual Imagery

إن زيارة المتاحف والمعارض لها تأثير شديد على تعديل مفاهيم المرضى بالعصاب كما هو شيء طبيعى بالنسبة للعاديين – ففى ذلك بالإضافة إلى مشاهدة أعمال الاخصائى تعطى الثقة لنفسه وتبدد شيء من التخوف عندما يشاهد صديقه المعالج يمارس العملية الفنية بلا خوف ولا تردد ، بحماس وقوة وعزيمة . وعلى المدى البعيد ، يبدأ المريض بتغيير أفكاره عن بعض معتقداته الزائفة ويبدأ تبنى مفاهيم إيجابية جديدة صالحة لهذا الفرد فى مجتمعه الخاص (المصحة) ومن ثم يبدأ من خلال ممارسته الفن بناء مفاهيم جديدة يعتمد عليها ليبنى حياته العادية الجديدة. إن من أهم العوامل فى نجاح العلاج عن طريق الفن فى إطار النظرية الفردية هو عندما يتيح الاخصائى فى تعليم المريض مبادئ العمليات التشكيلية حتى يستطيع الاعتماد على نفسه ومن ثم مساعدته على عرض أعماله على المجتمع الداخلى وبعد فترة يتدرج به ليعرض أعماله فى بعض الأماكن العامة حتى يكتسب المريض خبرة الاستحسان الاجتماعى للأعمال الفنية .

وكخلاصة الاتجاه العلاج عن طريق الفن تحت ظل الفردية فإن عمل اخصائى العلاج عن طريق الفن هو تحديد المشكلة عن طريق الفن ومن ثم الأخذ بيد المريض

لإصلاح مفاهيمه واعتقاداته بالنقص ، إلى خلق الثقة النفسية ومن ثم تحبيب المجتمع فيه وتحبيبه للمجتمع لخدمة الكل ليس لخدمة أنانية الفرد .

الاتجاه السلوكي والعلاج عن طريق الفن :

السلوكية هى إحدى النظريات العلاجية فى علم النفس صممت لعلاج السلوكيات الملحوظة . ومن روادها واطسن ، باقلوف وسكنر الأمريكى ، وفلسفة هذا الاتجاه هى أن كل السلوكيات متعلمة من البيئة وليست ناتجة عن عقد نفسية مكبوتة تخرج عن طريق اللاشعور كما يقول التحليليون . وطريقتهم فى العلاج هى تحديد سلوكيات معينة ثم تكييفها أو تعديلها إلى سلوكيات مرضية أو طبيعية وفى ذلك يتبعون طرائق مختلفة للوصول إلى الأهداف العلاجية أو تعديل السلوكيات . ومن هذه الطرائق استعمالهم الأشراط Conditioning Technuques الإزالة المنظمة System-atic Desensitization والنموذجية Modeling وعندما نتحدث عن السلوكية والعلاج عن طريق الفن فإننا نجدها مفيدة فى كل المجالات التى يمارس فيها العلاج عن طريق الفن ولكن لعدم وجود المستخدمين لهذا الاتجاه فى مجالات العيادات النفسية مع المصابين بالعصاب فإننا نجدها محصورة فى مساعدة المعوقين حيث أنها تقوم على رفع مستوى النمو الحركى والعقلى .

والآن نناقش مفهوم النظرية السلوكية وربطها بمبادئ العمليات الفنية وما يمكنها أن تقدم فى أى عملية فنية بشكل عام.

يقول الدكتور مختار حمزة فى كتابه مبادئ علم النفس (١٩٨٢م (ص٣١)) بأن الاتجاه السلوكي يؤكد عوامل البيئة ويهتم اهتماماً كبيراً بدراسة عملية التعليم وتكوين العادات وأهمية اكتساب الخبرات التى يتعرض لها الطفل فى نموه النفسى وتكوين الشخصية .

وفى العلاج فالنظرية – كما سبق الحديث – تقوم بالتعرف على السلوكيات ثم تكييفها أو تعديلها إلى سلوكيات مرضية.

وإذا نظرنا إلى العملية الفنية فإننا نجدها توفر خبرات عقلية حيث أنها تقوم بتنمية القدرة على التفكير ، وخبرات نفسية حيث أنها تعطى الفرصة للتعبير الداخلى ، وتوفر طرق عديدة فى اكتساب العادات المرغوبة ، بالإضافة إلى أن الممارسة للعمل الفنى تقوم بتنمية القدرات الحركية وصقل الخبرات الجسمية .

ومن خلال ربط الإطارين بعضهما ببعض يجد الإنسان طرق غير معقدة لتعلم

عادات وطرق واضحة وأفكار تمكنه من تبنى وحتى اكتساب سلوكيات مقبولة تقوم بالتعويض عن السلوكيات غير المقبولة .

والآن نحاول تطبيق فرضياتنا على عمليات أو طرق العلاج فى النظرية السلوكية :

(١) الأشراط Conditioning

هناك نوعين من أنواع الإشراط فالأول هو الإشراط الكلاسيكى والثانى الإشراط الإجرائى وفى هذا المجال ستركز على الأشراط الإجرائى Operant Conditioning وهو نوع من الإشراط الوسيلى يشتمل على إجراء شيء فى المحيط . تتبدى استجابة ما فتعزز بطريقة ما ووفق جدول معين ثم تدرس التغيرات الناتجة فى معدل حدوثها (فاخر عاقل ١٩٨٥م) . فى الفن يقوم الشخص بإتقان عملية فنية ثم تعرض على المجتمع إذا وفقت بالاستحسان يكافأ الشخص بأى نوع من أنواع المكافأة سواء قبول اجتماعى أو مكافأة مادية وهذا مايطلق عليه التعزيز . نكرر العملية سواءفى وقت واحد بعدة أعمال فنية أو أوقات مختلفة وأعمال مختلفة لتقوية الاستجابة والتعزيز عند الفرد .

وتدريب المرضى على إنتاج أعمال فنية ناجحة ثم عرضها على المجتمع لها فوائد عظيمة منها تعويد المريض على النجاح وعدم محاولة الفشل ومن ثم نتلافى مشاكل الاكتئاب بأنواعها .

(٢) الإزالة المنظمة Systimatic Esensitization :

وهى إحدى الطرق التى يستعملها السلوكيون فى خفض حد القلق . وقد صممت هذه الطريقة بواسطة العالم النفسى ولبى Wolpe وتضم هذه الطريقة عملية استرخاء عميقة من قبل المريض ثم يتخيل الشيء الذى يخيفه مع البقاء فى مرحلة الاسترخاء حتى يصل المريض إلى مرحلة معينة من عدم التحمل ثم تقف عملية التخيل ويبقى المريض مسترخياً ثم تعاد إثارة القلق مرة أخرى بنفس الطريقة السابقة حتى تقل قيمة المثير .

ودور الفن فى عملية الإزالة المنظمة هو أنه لا يحمل بنفس الهدف وإنما تتبع إجراءات عملية تختلف نوعاً ما عن الطريقة المشروحة سابقاً فى هذه العملية يقوم المريض بالاسترخاء العميق ثم يطلب منه القيام بما نسميه (التخيل الموجه) Guided Imagery وفى ذلك يقوم المريض بتخيل الشيء المثير القلق ثم تخيل القيام بالاقتراب

منه، لمسه ، شمه ، السماع إليه وحتى تخيل محادثته ، والمرحلة الأخيرة فى هذه الطريقة جعل المريض يقوم برسم أو تشكيل المثير إما عن طريق مادة الصلصال أو أى من المواد المناسبة التى لا تثير أى نوع من القلق وتسهل على المريض العمل بها .

وأهم شيء هنا هو أنه يجب على الإخصائى دراسة الحالة بشكل دقيق قبل القيام بالعملية . ويجب أن يتدرج الموضوع إلى المريض حتى لا يثير قلقه بشكل عشوائى غير منظم . ثم يجب على الاخصائى أيضاً أن يترك للمريض حرية الاختيار للمادة التى ينفذ بها تشكيله المثير حتى يتسنى للمريض العمل بحرية وبدون عوائق فيه ثم أخيراً دراسة الهدف من عملية الإزالة ، فإذا كان الهدف منها إزالة القلق من أشياء تتطلب خبرات تكنيكية عملية فإنها لا توفق وقد تؤدى إلى مآسى كبرى ، كمثال إذا كان الهدف إزالة القلق عن شخص يود قيادة سيارة وليس لديه الخبرة الكافية فى القيادة .

(٣) النموذجية Modeling :

هذه إحدى الطرق الحديثة فى الاتجاه السلوكى وفيها يتعلم الفرد عن طريق المشاهدة والتقليد ، وتشهد لهذه الطريقة الدراسات الحديثة بالنجاح فى أمراض العصاب وخاصة الخوف الناتج عن القلق .

عندما ننظر إلى النموذجية فإننا نتذكر نوع من أنواع النشاطات الفنية والذى قل ما نشاهده يمارس فى مدارسنا ولكنه يمارس فى الأحياء الشعبية فى بلادنا العربية ويمارس بكثرة فى مصر ويعرف (بالدمى المتحركة) وهنا لا نعنى فى ذلك الدمى التجارية التى تحركها الحركات الإليكترونية .

إن فكرة الدمى المتحركة تحمل قوة تأثيرية كبيرة حيث أنها تشتمل على مراحل عملية متعددة تعطى الشخص الوقت الكافى للتأقلم مع الشخصية التمثيلية والقيام باكتساب سلوكيات معينة مقصودة تقود إلى التأثير على سلوكيات القيام بعملها. إن اختيارنا لهذا النشاط يساعد فى الوصول إلى الهدف لأن الدمى تشمل أشياء ومقومات قد لا يصل إليها المعالج النفسى عن طريق النموذجية العادية ، فنموذجيتنا عن طريق الدمى يقوم الفرد فيها بتشكيل الشخصية المرغوب فيها ، ثم التعايش معها فى جو مسلى ومؤثر بطريق غير مباشر ، ولذلك نجد الحاجة إلى شرح الإجراءات المطلوبة للوصول إلى عملية النموذجية ومن تحقيق الهدف الأساسى وهو تبديل السلوك .

يقوم اخصائى العلاج عن طريق الفن بتصميم برنامج يشتمل على كتابة قصة،

واختيار شخصيات مناسبة تقوم بالأدوار الثانوية ويختار مشاهدين تعرض عليهم القصة (المسرحية) . يعرض الاخصائي أعماله على مشرف القسم والمجموعة المشاركة في عالج الحالة ثم يرتب السيناريو ليناسب الوضع الاجتماعي ويسعى إلى تحقيق الهدف أو تعرض الفكرة على المريض مع التأكيد على إقناعه بأهمية البرنامج بالنسبة لحالته النفسية ويقوم المريض بقراءة السيناريو ومعايشة القصة خيالياً بمساعدة الاخصائي – ويمكن إشراك بعض المرضى المناسبين للقيام بدور الشخصيات الثانوية مع ملاحظة تفهم الشخص للقصة – باختيار وتصميم الأجواء والملابس للشخصيات (الدمى) . يقوم المريض وزملائه بتشكيل الدمى ثم معايشة الشخصيات، ومن الأفضل أن يبقى المريض محتفظاً بدميته بعد الحلقة العلاجية إذ كان هناك حاجة إلى ذلك . يحدد موعد لعرض المسرحية على المجتمع المختار مسبقاً والذي يتفهم الغرض من البرنامج ، وفي هذه المرحلة يجب إقناع المريض بأن يقوم بدوره وكأنه نفس الشخصية الممثلة . وفي الحلقة العلاجية المقبلة يقوم الاخصائي بإجراء مناقشة وحوار بين الأفراد المشاركين حتى ينكشف ما اكتسبه كل منهم نتيجة الخبرة السابقة وما اقتبسه كل منهم ، ثم يقوم الاخصائي بقياس النتائج التي حصل عليها مريضه.

تلك هي النموذجية في العلاج عن طريق الفن وقد تأخذ أوجه أخرى في بعض الحالات ولكن مدى الاستفادة من الدمى قد يفي بالغرض في معظم الحالات .

إن السلوكية مع اختلاف طرائقها العلاجية تقدم خطوط واضحة لأخصائي العلاج عن طريق الفن المقتنع بعمله ويمكنه الاقتباس ليس من علم النفس بل من أي علم يجد فيه الخدمة لمجال عمله .

العلاج بالفن في ضوء نظرية الجشطلت:

تذكر «رهين» Rhyne [1] (١٩٨٧) أن العلاج بالفن الجلشطلتيين Gestalt Art Therapy يتعامل مع الشكل الكلي للتعبير الشخصي ، سواء كانت رسائل مرئية ، أو نغمة صوتية ، أو لغة جسدية ، بالإضافة إلى المحتوى اللفظي أيضاً ، ويهدف العلاج بالفن عندهم إلى تشجيع الاتصال المسئول والمخلص والمباشر بين المريض والمعالج ، ويمكن أن يكون هذا الاتصال في شكل اكتشاف مشترك للعبارة المصورة بطريقة مرئية ، وغالباً ما يتمد أيضا للحركة والنطق ولعب الأدوار ، أو أي تلاعب Manipu-lation آخر نشط للأشخاص والخامات في الزمان والمكان ، ويتم هذا بطريقة معينة ،

(1) Rubin, Judith (1987): Approaches to Art Therapy Theory and Technique, New York, Brummer / Mazel, Publishers. PP. 175 - 186 .

بحيث يمكن للمعالج أن يلاحظ ، وفى بعض الأحيان يدخل الدراما الفنية التى يقوم بخلقها المريض ، ويأتى الدعم النظرى لهذا النوع من العلاج من المفهوم الجشطلتى الذى يرى أن النشاط الإنسانى مثل أى نشاط عضوى آخر ، هو نشاط كائن حى ، يتصل ويتفاعل داخل نطاق شكل معين يمثل بيئته ، كما يفترض فى هذا النوع من العلاج بالفن أن الصور التى يصنعها المرضى متماثلة فى الشكل مع نماذجهم السلوكية .

وهكذا يشجع الجشطلتيون على التجربة والكشف من خلال نشاط حسى حركى، معتقدين أن هذا يسهل غالباً التعرف على استبصار حول طبيعة العالم ومكانه فيه من خلال الاتصال بما هو فى الخارج عن طريق نظام الإدراك الفطرى العضوى الأساسى Innate Organismic Perceptual System ، ويكون المعالج فى جلسة العلاج إما جزءاً من الشكل الكلى ، وإما كائناً عضوياً منفصلاً يدرك بصورة طبيعية ويستجيب بشكل نشط ، ومن المحتمل أن يركز المعالج بالفن عند الجشطلت على الحركة النشطة فى الفن ، والتى يقوم بها المريض أيضا ، كما يثير المعالج اهتمام مرضاه بأشكال ونماذج رسائلهم المرئية ، ويشجعهم أيضاً على إدراك ما يحدث فى الخطوط والأشكال والملامس والألوان والحركات ، ويطلب المعالج من المرضى أن يخبروا أشكالهم التى أنتجوها ، وأن يجعلوا هذه الخبرة جزءاً من إدراكهم العضوى ، ويهدف العلاج من ذلك إلى أن يثير فى المرضى الإحساس بكيفية أن تعبر أشكالهم عن معان شخصية ، كما يعمل المعالجون بالفن نحو تنشيط أفضل طاقة كامنة فى عملائهم لإدراك احتياجاتهم ومواردهم فى رسائلهم المرئية . وعلى الرغم من التركيز الكبير على الخبرة فى العلاج الجشطلتى ، فإن الخلفية النظرية والممارسة الفعلية تدخل كلاً من المعالج والمريض فى نشاط معرفى عال(١) Highly Cognitive Activity .

وتوضح «رهين» (٢) (١٩٨٧) أن المعالجين الجشطلتيين يدمجون الفن مع طرقهم الخاصة للعمل مع عملائهم ، ولكن بغض النظر عن الاتجاه الذى يأخذه أى منهم ، فإنهم يرتبطون فى النهاية بالمفاهيم الأساسية لسيكولوجية الجشطلت ، حيث يطلب المعالج من العميل فى هذه الطريقة عمل سلسلة من الرسومات المجردة التى تمثل استجابته الخاصة لسلسلة من الكلمات التى تكون محملة بخبرات انفعالية ، مثل : الغضب ، الخوف ، التوقع ، الدهشة . وينظر إلى حلقات السلسلة بطريقة كلية على أنها

---

(1) Rubin, 1987 ________ Op. Cit., pp. 175 - 176 .

(2)Rubin, 1987________ Op. Cit., pp. 175 - 176 .

جشطلت ، ويكون كل رسم جزء من السلسلة ككل ، كما أنه فى نفس الوقت جشطلت فى حد ذاته ، لذلك فإن المعالج والمريض يرتبان الرسوم عند مناقشتها ، بحيث يستطيعان رؤيتها كلها فى الوقت نفسه، ويختاران أياً منها للدراسة ، ويركز المعالج عند ملاحظة الرسوم على التكوين والشكل ، ويعطى اهتماماً للحركات الموجهة ضمنياً فى الخطوط والأشكال ، كما يهتم بالعلاقات التبادلية بين الأشكال ، وبإدراك كيف أن هذه العلاقات تتضمن توترات دينامية ، وملاحظة كيف يتم تنظيم العلاقة بين الشكل والأرضية ، ويحدد المعالج مع العميل الأشكال التى يبدو أنها تتطلب الاهتمام ، ويحاولان ربط هذه الأشكال المرئية بالاهتمامات الحالية فى الحياة الفعلية للمريض من أجل النمو والتكامل الصحى لديه .

العلاج بالفن في ضوء النظرية المعرفية :

يشير «سيلفر» Silver [١] (١٩٨٧) إلى أن رسوم الأطفال هى وسائل تصويرية يمكن أن تصور الحقيقة والواقع بطريقة موجزة ، وبالتالى فهى تعكس أفكارهم ، ويحرم الأطفال الذين تكون لديهم صعوبات لغوية من فرص تصوير خبراتهم ، حيث تنقصهم الوسيلة الرئيسية لبناء نماذج الواقع ، ويمكن أن يفسر هذا وحده النقص المعرفى لديهم ، وإذا كانت قدراتهم البصرية / المكانية سليمة ، فربما يكونون قادرين على بناء نماذج بصرية للواقع، ويمكنهم بالتالى تصوير خبراتهم بطريقة غير لفظية من خلال رسمها ، ومثل الرموز اللغوية يمكن للرموز الفنية أن تعبر عن الإدراكات والخبرات، ليس فقط بالنسبة للأطفال الأسوياء ، ولكن على وجه الخصوص بالنسبة للأطفال الذين يعانون من ضعف فى السمع ، أو فى اللغة ، كما يمكن أن تمثل موضوعات معينة أو فئات من موضوعات ، فعلى سبيل المثال يمكن أن يصور رسم «رجل» (والد الطفل الذى قام بالرسم) ، أو شخصيات مسيطرة بشكل عام ، أو رجل مجرد ، أو كلهم معاً تماماً كما تمثل كلمة «رجل» كل فكرة من هذه الأفكار الثلاثة حسب السياق اللفظى، وقد قادت الاعتبارات السابقة إلى المدخل المعرفى فى العلاج بالفن، والذى يوصف بأنه كشف لدور الفن فى تحديد وتقييم وتنمية المهارات المعرفية، وهو يقوم على أساس المقدمة المنطقية التى تقول إن الفن يمكن أن يكون لغة معرفية موازية للكلمة المنطوقة ، ويمكن أن تتضح المهارات المعرفية فى اصطلاحات بصرية ، كما تتضح فى اصطلاحات لفظية ، ويمكن تقييم هذه المهارات التى تقيم بشكل تقليدى من خلال اللغة وأيضاً من خلال أنشطة فنية معينة .

---

(1) Rubinm 1987 ________ Op. Cit., pp. 233 - 235 .

وقد وجد أن المواد والأساليب الفنية المفيدة فى تنمية المهارات المعرفية هى تلك التى تستخدم كوسيلة لتمثيل أو تصوير الأفكار Representing Ideas ، وهى : الرسم من التخيل ، والرسم من الملاحظة ، والتلوين باستخدام بالية الألوان وسكينة البالية ، والتشكيل بالطين ، وتعلم هذه المواد والأساليب على توسيع نطاق الاتصال ، والدعوى إلى تعلم استكشافى ، وتقديم مهام مكافئة أو مدعمة للذات Self Reward-ing وتعزيز التوازن الانفعالى (١) .

هذا ويمكن تنمية مفاهيم معرفية عديدة من خلال استخدام المواد والأساليب السابقة ، مثل : مفاهيم الترتيب التسلسلى ، ومفاهيم المكان ، ومفاهيم تضمين الفئة Concepts of Class Inclusion ، ومفاهيم الفراغ ، والترتيب ، والقلة . ويوضح «سيلفر» (١٩٨٧) كيفية تنمية مفاهيم الترتيب التسلسلى من خلال التلوين كالآتى :

يوضح المعالج كيفية عمل سلسلة من درجات اللون الأزرق ، وذلك بوضع كتلة صغيرة من اللون الأزرق على الركن الأيسر العلوى من صفحة من الورق ، وكتلة من اللون الأبيض على الركن الأيمن العلوى ، ويخلط أو مزج اللونين ببعضهما بسكينة الألوان تنتج سلسلة من درجات اللون الأزرق ما بين الكتلتين من اللون الأزرق والأبيض الموضوعتين على طرفى الورقة ، وذلك بإضافة المزيد والمزيد من اللون الأبيض إلى الأزرق ، ثم يشجع المعالج الأطفال على أن يجربوا بأنفسهم كيفية خلط الألوان ، بعد ذلك يعطى المعالج اللونين الأحمر والأصفر للأطفال ، ويشجعهم على استحداث ألوان خاصة بهم ، وإنتاج تسلسل من الألوان بإضافة الأصفر إلى الأحمر ، ولدعم هذا النوع من التعلم من خلال العمل Learning Through Doing يتم قص هذه الأوراق الملونة على شكل مربعات صغيرة من الألوان ، يمكن أن توضع بالتسلسل، مثل الأحمر البرتقالى المائل إلى الأحمر ، البرتقالى ، البرتقالى المائل إلى الأصفر ، الأصفر ، ويطلب من الأطفال أن يضعو المربعات بالترتيب من الأحمر إلى الأصفر ، ومن الأكبر إلى الأصغر ، ومن الفاتح إلى الغامق ، وهكذا (٢).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن العلاج بالفن فى نظرية التحليل النفسى يستخدم لتحقيق التنفيس والاستبصار ، وتتضح فاعليته فى علاج المشكلات العصابية، بينما يستخدم العلاج بالفن فى النظرية السلوكية لتعليم سلوك جديد عن طريق الإشراط العاملى ، وتشكيل السلوك ، والمحافظة على استمراريته عن طريق التعزيز،

---

(1) Rubin, 1987 ________ Op. Cit., p. 241 .
(2) ____________________ Op. Cit., p. 241 - 242 .

وتتضح فعاليته مع المتخلفين عقلياً ، ويستخدم العلاج بالفن فى النظرية الجشطلتية لتحقيق الإدراك والاستبصار ، وهو فعال مع الأشخاص القادرين على الإدراك والاستبصار ، والراغبين فى تغيير سياق حياتهم المضطربة ، وفى تحمل مسئولياتهم، أما العلاج بالفن فى النظرية المعرفية فيستخدم فى تقييم وتنمية المهارات المعرفية ، وهو فعال على وجه الخصوص بالنسبة للأطفال الذين يعانون من ضعف فى السمع ، أو فى اللغة .

مراحل العلاج بالفن :

التشخيص :

تتم عملية التشخيص فى العلاج بالفن من خلال إعداد وتصميم مقابلة فنية تشخيصية واحدة أو أكثر حسب الحاجة ، وغالباً ما تكون مدة المقابلة فى حدود ساعة واحدة ، ويستخدم التعبير الفنى فى هذه المقابلات كوسيلة تشخيصية ، سواء فى صورة رسوم ، أو تشكيل بالخامات الفنية المختلفة ، ويكون إجراء هذه المقابلات قبل بداية العلاج بهدف الحصول على معلومات يتم تحديدها وإقامة علاقة ودية مع المريض (١) .

ومن أهم مميزات المقابلة التشخيصية أنها تعتمد على إضفاء جو من المرح ، وإزالة الرهبة ، على خلاف مواقف الاختبار الأخرى (٢) .

استخدام الرسوم كوسيلة تشخيصية :

تختلف نوعية الرسوم التى يقوم بها المفحوصن أثناء المقابلة الفنية التشخيصية تبعاً للظروف التى يتم فيها إنتاج الرسوم إلى الفئات التالية :

- **الرسوم المقيدة أو المقننة** : وهى الرسوم التى ينفذها المفحوص بناء على إعطائه تعليمات برسم موضوع معين ، واستخدام مواد وأدوات محددة وتصحح كماً وكيفاً، وتفسر رموزها طبقاً لقواعد معينة . (عبد المطلب القريطى) (٣) .
- **الرسوم الحرة** : وفيها يقوم المفحوص برسم ما يريد دون أية توجيهات .
- **الرسوم المدرسية** : وتتميز هذه الفئة من الرسوم عن الرسوم المقننة ، والرسوم الحرة،

---

(1) Wadeson, 1987 ________ Op. Cit., pp. 172, 173, 177.

(2) Rubin, Judith (1984): The Art of Art Therapy, New York, Brunner / Mazel. P. 55.

(٣) عبد المطلب القريطي (١٩٩٥) مرجع سابق ص ١٩٥ .

بأن الطفل يقوم بإنتاجها استجابة لتعليمات المعلم ، وتحت إشرافه ، كما تخضع لتقويمه(١).

وللوصول إلى التشخيص النهائى يتم تجميع كل المعولمات التى ظهرت من خلال التعبير الفني مع استجابات المفحوص لما أنتجه من أعمال فنية وملاحظات المعالج بالفن عن أفكار ومشاعر وسلوك المريض فى سياق أى خلفية ، أو معلومات تاريخية متوافرة (٢).

الخلاصـة :

التشخيص من خلال الفن عملية ليست سهلة يسيرة ، ولكنها تتضمن عدة عوامل هامة وعلاقات مختلفة منها :

أ – علاقات المريض بالمعالج بالفن وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط أو سلوك يقوم به المريض تجاه المعالج بالفن .

ب– علاقة المريض بنوع النشاط الفنى حيث يقوم باختيار نشاطه بحرية وكذلك موضوع التعبير وخاماته ونوع الرموز الفنية .

وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط وسلوك يقوم به المريض تجاه النشاط الذى يقوم به ويمكن تلخيص هذه العلاقة فى النقاط التالية :

– ما هى خصائص النشاط الذى يختاره المريض ، وما هى العوامل الخارجية التى تدعم أو تؤثر على هذا الاختيار ، هل مثلاً لإرضاء المعالج أو مصاحبته ، أو لكسب تأييد الجماعة ؟

– كيف يستجيب المريض ويتعامل مع الخصائص الواقعية والرمزية للنشاط ؟ وما هى المشاعر التى يعبر عنها المريض فى مضمون النشاط ؟ وفى التعامل مع المادة ؟ وما هى الوسيلة أو الأسلوب ؟ ومن أمثلة ذلك :

مدى كثافة اللون ، خصائص الرموز واستخدامها ، استخدام الشكل والحركة والمساحة ، والتحريف والخيال ، طبيعة تعامله (يمسح – يقطع – يتعدى – يضرب) ، واستجابته الجسمية (انقباض العضلات – تعبيرات الوجه – الجمود) ، ومضمون الشكل (إنسانى – حيوانى– متكامل مجزأ ، وخصائص الأسلوب ، منظم ، دقيق ، يميل إلى الكمال – ثابت غير دقيق ...) .

---

(١) عبدالمطلب القريطي – مرجع سابق ص ٢٢٣ .

(2) Wadeson, ____________ Op. Cit., P. 176.

- ما هى الحاجات والدوافع التى يعبر عنها المريض من خلال تعامله مع المادة ومن خلال مضمون العمل .
- إلى أى مدى يبدو المريض واعياً بالمشاعر .
- ما هى أنواع دفاعات الأنا التى تظهر فى نوعية المادة المستخدمة ونوعية الموضوعات المختارة ، والمضامين المختلفة ، وما هى الطرق التى تظهر بها هذه الدفاعات .
- ما هى خصائص صورة الجسم ومفهوم الذات عند المريض وكيف تبدو من خلال النشاط .
- ما هى خصائص المضمون (تجريدى / واقعى / رمزى / خيالى..) ، وهل هو مفهوم للآخرين ؟ أم يغلفه الغموض؟ .
- هل الإنتاج يؤدى إلى الغرض ، وهل استطاع المريض تكملته ، هل هو محطم وغير كامل ، هل يقارنه المريض بإنتاج الآخرين ؟

جـ- علاقة المريض بالجماعة وتتضمن هذه العلاقة كل نشاط وسلوك موجه من المريض للجماعة أو من الجماعة للمريض ، ومن خلال هذه العلاقات يترجم سلوك المريض وتشخص حالته النفسية وتصنف ضمن إحدى الفئات الإكلينيكية. فالتشخيص هو تحديد الفئة الإكلينيكية أو المرضية التى يتبعها الفرد ، وهو - التشخيص - مجرد مقدمة للعلاج الذى يحقق شفاء المريض .

وهناك تشخيصات أخرى تتم بواسطة الطبيب النفسى عن طريق المقابلات والفحص الطبى ، وفحص الأعصاب ، وبواسطة الأخصائى النفسى الإكلينيكى وذلك عن طريق تطبيق الاختبارات النفسية ، كذلك بواسطة الاخصائى الاجتماعى النفسى بالإضافة إلى هيئة التمرين . والتعاون بين هؤلاء يدخل تحت نطاق العلاج عن طريق الفريق [١].

إنشاء المقاييس والاختبارات النفسية ، والتشخيص :

إن الاعتقاد بأن كل فنان يضفى على لوحاته شيئاً من سمات شخصيته وخصائصها اعتقاد قديم دعمته الأبحاث الحديثة فى ميدانى علم النفس والفنون التشكيلية فقد قام فرويد وغيره من رواد التحليل النفسى بدراسة لوحات مشاهير

(١) أحمد محمد على عامر (١٩٧٢) - دراسة تشخيصية لرسوم مجموعة من المرضى النفسيين - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

الفنانين ، من أمثال ليوناردو دافنشى ، ومايكل أنجلو ، واستخلصوا منها عدة استنتاجات مبنية على مفاهيم التحليل النفسى ونظرياته ، فالفن بالنسبة لفرويد هو كالأحلام ، أسلوب يمكن استخدامه لفهم أغوار النفس البشرية (١) . ولكن كان من الواضح أن الاستنتاجات والتصورات بالرغم من أنها تحتوى على آراء جديرة بالاهتمام إلا أنها لا تجد ما يثبتها من الناحية العلمية . بل أنه من غير الممكن التثبت من صحتها علمياً ، شأنها فى ذلك شأن كثير من الاستنتاجات المبنية على التحليل النفسى .

أما استخدام الرسم المقنن كأداة لدراسة الشخصية ، عن طريق الإسقاط ، الذى يتم بأساليب مباشرة أو مقنعة رمزية ودراستها بشكل مقنن مدروس فأمر جديد فى محيط علم النفس الإسقاطى ، فقد قامت جود إنف بلفت النظر لأهمية الرسم كوسيلة لدراسة شخصية بعض الأطفال السيكوباتيين والعصابيين والذين أصيبوا بالتهابات فى الدماغ ، أما الدراسات المستفيضة فى هذا الحقل فقد قامت بها باحثة أخرى هى الدكتورة «كارن ماكوفر (٢) Karen Machover» ، ووضعت اختباراً لرسم الشخص Draw - a - Person Technique بدلاً من اختبار رسم الرجل «لجود انف» .

ويتلخص الإطار النظرى لهذه الأداة الإسقاطية فى أن المفحوص الذى يُطلب منه رسم شخص يجب أن يعتمد على بعض المصادر الذهنية لحل هذه المشكلة . ومعنى هذا أن المفحوص يختار من معلوماته الذهنية وقيمه النفسية شعورياً ولا شعورياً. وبما أن الذات أو النفس هى المنظار الذى يشاهد الإنسان من خلاله كل أمور حياته ، وبما أننا خلال فترة نمونا نتعلم أن نربط بين أحاسيس وإدراكات وانفعالات خاصة وبين أعضاء معينة فى أجسامنا فإن هذه الارتباطات والأحداث جميعها لابد وأن تجعل المفحوص يتأثر بصورة ذاته فى القيام برسم صورة لشخص ما .

وعليه فرسم المفحوص ما هو إلا إسقاط لتصوره عن نفسه وجسمه Self or Body Image (٣) بشكل مباشر أو رمزى مقنع . فإذا صحت هذه الفرضية ، فإن الدراسة السيكولوجية لرسومات المفحوصين ستظهر مختلف أنواع الإسقاط بالنسبة لحاجات الجسم ومختلف صراعاته النفسية .

---

(١) مالك بدري – سيكولوجية رسوم الأطفال – طباعة لبنان (بدون دار نشر) ص ٧٩ .

(2) K. Machover, (1949) Personality Projection in the human Figure.

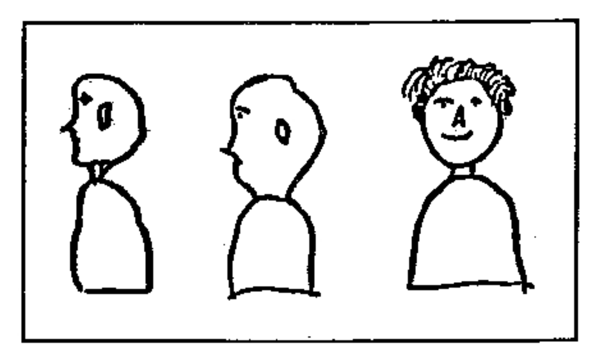
(٣) يعتبر شيلدر Schilder صاحب نظرية «صورة الجسم» وقد قام بعدة دراسات حول صورة الجسم بالنسبة للمرضى.

وقد استعانت «ماكوفر» ، بالإضافة إلى نظرية «شيلدر» «لصورة الجسم» بمفهومات أخرى مستمدة من نظريات التحليل النفسى . فمهوم الحتمية السيكولوجية Psychological Determinism ومفهوم رمزية الدوافع اللاشعورية ، قد مهدا الطريق لجعل اختبار رسم الشخص أداة إسقاطية ذات طابع ديناميكى .. فهذان المفهومان يؤكدان أن لكل سلوك يقوم به الفرد ، مهما كان مستغرباً ، دلالته ودوافعه السيكولوجية الشعورية واللاعشورية . واعتماداً على هذين المفهومين استخدم «فرويد» أسلوب التداعى الحر والتفسير الرمزى للأحلام وفلتات اللسان للكشف عن اللاشعور باعتباره خطوة أساسية فى العلاج عن طريق التحليل النفسى . وانطلاقاً من ذلك ، فإن لكل سلوك لفظى وحركى يبدر من المفحوص أثناء الرسم وقبله ، بالإضافة إلى الرسم نفسه دلالات سيكولوجية ظاهرة ، أو لا شعورية موغلة فى الرمزية سواء أكانت هذه الدلالات واضحة للفاحص أو لم تكن واضحة له .

وتعتبر «ماكوفر» الدراسات الحديث فى حقل الطب السيكوسوماتى [١] (والتى تذكر : إن من أسباب إصابة عضو جهاز معين باضطرابات سيكوسوماتى احتمال كون العضو المصاب يحمل معنى رمزياً بالنسبة للمريض) ، مؤيدة للاطار النظرى لاختبارها الإسقاطى فإذا أصيب الإنسان بمرض سيكوسوماتى فى عضو معين للدلالة الرمزية اللاشعورية لهذا العضو ، فليس من المستغرب ، بل أنه من المتوقع ، أن يقوم المفحوص بتعبير لا شعورى ، مماثل فى رسمه لتلك الأعضاء فى جسم الإنسان . ومن ثم ، فواجب الاختصاصى النفسى أن لا يهمل الدلالات الإكلينيكية إذا بولغ فى إظهار أعضاء معينة فى رسم الشخص أو حذفها من الرسم مثلاً ، بل عليه اعتبار هذه الظاهرة أسلوباً إسقاطياً أو لا شعورياً محتملاً لصراعات نفسية تدور حول ذلك العضو» وتمثل «ماكوفر» على ذلك بقولها أن بعض الإصابات العضوية التى تعرض لها دماغ المفحوص أو رأسه تتسبب فى المبالغة برسم حجم الرأس . كما وجد سدنى ليفى Sid-ney Levy ، ولورنس أبت Lawrence Abt ، بعد تطبيق اختبار ماكوفر على مجموعة من الجنود التى بترت سيقانهم فى الحرب العالمية الثانية ، أن كثيراً من رسوماتهم تجنبت السيقان كلية . والشكل التالى منقول من دراسة ليفى هذه .

---

(١) الاضطرابات السيكوسوماتي هو مرض جسمي أسبابه التوتر الانفعالي الشديد . أو المزمن الذي يصاحب الأزمات النفسية والإحباط . وتعتبر أمراض الجهاز الهضمي وعلي رأسها القرحة من أكثر الاضطرابات السيكوسوماتية انتشاراً .



شكل (١)

رسوم الجنود الذين بترت سيقانهم فى الحرب العالمية الثانية .

ويجب ألا يفهم مما سبق أن عملية الإسقاط فى رسوم المفحوصين تتم بهذه البساطة . ففى بعض الحالات يقوم المفحوص بإظهار صراعاته النفسية المتمركزة حول عضو من الأعضاء أو صفة من الصفات الشخصية عن طريق التعويض بل المبالغة فى التعويض . وتذكر «ماكوفر» ، كمثال على هذه الظاهرة :

إن طفلة ، تشكو من الهزال الشديد وفقدان الشهية للطعام ، قامت برسم شكل أنثوى ضخم مكتنز الشحم . وعلى العكس من ذلك فقد تقوم الأنثى المتضايقة من ازدياد وزنها برسم امرأة نحيفة رشيقة . أما الطفل المراهق الذى يشكو من نحافته وشكله الأنثوى فكثيراً ما يرسم شخصاً مفتول العضلات تبدو عليه سمات الرجولة والخشونة .

إذن فصورة الذات قد تعبر عن نفسها بإسقاط رغبات الفرد العميقة الجذور أو تعبر تعبيراً صريحاً عن ضعف عضوى ، أو بتعويض مبالغ فيه لهذا الضعف أو مزيج من هذه العوامل مجتمعة . وربما كانت هذه التفسيرات الرمزية المعقدة ، التى يعوزها الدعم الإحصائى والدراسات التجريبية التى تستخدم المجموعات الضابطة ، هى التى أدت ببعض الأخصائيين فى اختبارات رسم الإنسان ، وبعضهم من المتحمسين لهذا الأسلوب الإسقاطى ، إلى رفض نظرية «ماكوفر» بأن كل رسم يقوم به المفحوص لابد وأن يكون تعبيراً عن صورته لذاته ، فرغماً من أن ليفى ، مثلاً ، يوافق ماكوفر على أن كثيراً ممن يرسمون شخصاً فى اختبار إسقاطى يقومون بإظهار جوانب متعددة من تصوراتهم لأنفسهم ، إلا أن بعض المفحوصين قد يكونون متأثرين بعوامل أخرى كاتجاهاتهم نحو أشخاص مهمين فى بيئاتهم مثل الوالدين ، أو بإسقاط للصورة النموذجية للذات ، أو متأثرين بأحداث ، أو بيئة أثارت فيهم أحاسيس انفعالية معينة ، أو بالموقف الاختبارى ، أو متأثرين باتجاهاتهم نحو المجتمع والحياة من ناحية عام .

ويتلخص تطبيق الاختبار فى رسم المفحوص لأحد الجنسين وبعد إنجاز ذلك يطلب من المفحوص رسم للجنس الآخر فى ورقة غير مسطرة ٨,٢٥ × ١١ بوصة بالقلم الرصاص ثم وضعت «ماكوفر» جزئين اختياريين يمكن للفاحصن أن يقوم بتطبيق أحدهما أو كليهما ، إذ كان لديه الوقت الكافى بعد إكمال الرسمين الأساسين :

أولهما : أن يتطلب من المفحوص أن ينجز رسماً ثالث لنفسه أو لطفل أو لشخصين ، ويقوم المفحوص غالباً برسم أسرته .

ثانيهما : أن يطلب من المفحوص ، سواء أكان طفلاً أو بالغاً أن يؤلف قصة عن كل شخص من الشخصين الذين رسمهما ، ثم يجيب بعد ذلك فى ضوء هذه القصة على عدد من الأسئلة التى جعلتها «ماكوفر» فى صنفين : أحدهما للأطفال والآخر للبالغين وفيما يلى نماذج من هذه الأسئة :

- ماذا يفعل هذا الشخص ؟
- كم عمره ؟
- هل هو متزوج ؟
- ما عمله ؟

وإجابات هذه الأسئلة مهمة للأخصائى النفسى إلا أنها لا تعتبر جزءاً أساسياً من الاختبار .

هذا وقد تناول البعض طريقة «ماكوفر» لرسم الشخص بالتعديل منهم ما اقترحه Rosenberg ، وما اقترحه «ليفى» وليس هنا مجال لعرضهما ، ولكن يجدر الإشارة هنا بمجال الرسم فى إنشاء مقاييس الشخصية .

العـــلاج :

يأتى العلاج بعد عملية التشخيص ، وينقسم إلى ثلاث مراحل ، وهذه المراحل هى : بداية العلاج ، المرحلة المتوسطة ، مرحلة إنهاء العلاج . وتتطلب كل مرحلة نوعية مختلفة من العمل تتفق وطبيعة المرحلة ، وفيما يلى عرض لهذه المراحل الثلاث:

مرحلة بداية العلاج :

الهدف منها إقامة علاقة ودية مع المريض أكثر من الحصول على معلومات ، وبعد إقامة بداية علاقة معينة ، وإعطاء معلومات حول العلاج بالفن ، والإجابة على

أى أسئلة ، يقوم المعالج بالفن عند هذه النقطة بترجيح قيام المريض بعمل صورة حرة، أو أى شىء يرغب المريض فى القيام به ، وإذا كانت هناك أى عقبات ، أو مقاومات تعوق تدفق التعبير الفنى للمريض ، فعلى المعالج أن يعمل على إزالتها ، وتشجيعه على الاستمرار فى العمل ، وإلى جانب هذه العقبات يوجد كذلك العديد من الحوافز التى يمكن أن يقدمها المعالج بالفن لتشجيع التعبير الفنى للمريض ، مثل توفير مكان جذاب به إضاءة كافية ، وحجرة فسيحة تساعد على العمل ، ولكن ليست فسيحة لدرجة تشعر بالفراغ ، وأدوات مناسبة سهلة التنظيف ، والهدوء ، والسرية ، التى تسهل التعبير الفنى (١) .

أما الخطوة التالية فهى ألا يقاطع المعالج تطور العمل الفنى ، أو يدخل معه فى محادثة تلقينية قد يكون لها أثر فى إحداث الاضطراب لديه ، فعلى المعالج ألا يعتدى على فن المريض ، لا مادياً بأن يساهم معه فى صنع هذا الفن ، ولا شفهياً بأن يوجد تفسيراً لا أساس له ، وإذا كان لزاماً على المعالج أن يساعد مريضه فعليه أن يفعل ذلك بعناية ، لأن قيمة الفن إنما تكمن فى الكيفية التصويرية للمريض ، وعليه فإن وظيفة المعالج تنحصر فى قبول العمل الفنى ، والاهتمام به دون إصدار آراء مسبقة عنه (٢).

وبعد تشجيع المريض على الإنتاج الفنى ، ينتقل المعالج إلى الخطوة التالية ، وهى : ملاحظة العمل الفنى ، فعليه أن يلاحظ عمل المريض ، لأن طريقة العمل التى يتطور بها العمل الفنى تخبرنا بالكثير ، فقد يغير المريض العمل الفنى مراراً ، أو قد يبدو وكأنه يفر ويهرب من مشاعره ، أو أنه قلق وغير مستقر ، أو أنه حزين جداً ، وبالإضافة إلى سلوكه فإن فنه ربما يظهر للمعالج أنه غير منظم ، أو منشغل باستثمار جهد أكثر ، أو دقيق جداً ، كما أن مضمون فنه وتعبيره اللفظى ربما يبرز مواطن الصعوبة ، مثل الضياع ، والصراع ، والتقدير المنخفض للذات (٣) .

يلى ذلك مناقشة العمل الفنى بعد أن يكتمل بشكل واضح ، وعلى المعالج أن ينتظر حتى يخبره المريض بذلك ، فمن المهم أن ينتظر المعالج حتى يسمع ما سيقوله المريض ، وألا يتعجله ، ويعطيه الفرصة للكشف عن نفسه وفنه ، على أن يبدأ المعالج بالحديث بعد أن ينتهى المريض ، فقد يسأل بعض الأسئلة ليحصل على تفسيرات خاصة به ، إما عن الفن ، أو عما قاله المريض ، وقد ينتقل المعالج بعد ذلك إلى إبداء

---

(1) Wadeson (1987) ___________ Op. Cit., P. 179 .
(2) Case & Dalley (1992) ________ Op. Cit., P. 179 .
(3) Naumburg, M. (1987) __________ Op. Cit., P. 19 .

رد فعله على العمل الفنى ، أو أن يشجع المريض على الكشف عن نفسه وفنه أكثر ، أو الاثنين معاً ، ويستخدم المرضى أحياناً الفن كنقطة للانطلاق فى المناقشة ، والاتجاه بها بعيداً عن العمل الفنى ، وعلى المعالج عندئذ أن يعود بهم إلى التعبير الفنى فى النهاية (١).

هذا وتوجد عدة طرق لحث المريض على الكشف عن نفسه ، فقد يسأل المعالج المريض عن الحالة النفسية للعمل الفنى ، أو كيف كان يشعر أثناء قيامه بعمله ، أو شعوره الآن عندما ينظر إليه ، وأى الأنواع من التعبير يظهر على الوجه ، هذا بالإضافة إلى تشجيع التداعى الحر ، ومقارنة العمل الفنى بأعمال المريض الفنية السابقة ، رواية قصة عن العمل الفنى ، تخيل ما الذى يشبه الشخص أو الشىء المرسوم ، مسرحة العناصر الموجودة بالعمل الفنى ، ومن الصعب إحصاء كل الطرق ؛ لأنها تمثل ردود فعل المعالج نفسه تجاه العمل الفنى أكثر من كونها أموراً روتينية مقررة مسبقاً ، فهى منطقة تخضع لإبداع المعالج نفسه ، وكيف يقرر المعالج ما هى الاتجاهات المهمة التى يجب عليه إتباعها ؟ ومتى يسأل ؟ ومتى يبدى رأيه ؟ ومتى يكون صامتاً ومنتظراً من المريض أن يأخذ زمام المبادرة(٢) ؟.

عمل تقييم أولى من خلال هذا التقييم يبدأ المعالج فى تخطيط العلاج ، وهذه عملية مرنة مستمرة مع أى معلومات جديدة تضاف بشكل مستمر ، ويتم تغيير العلاج تبعاً لذلك ، ويشمل التخطيط كلاً من أهداف طويلة الأجل مثل : تعزيز واحترام الذات، وقصيرة الأجل مثل : الوصول إلى المشاعر ، وأهداف عامة واستراتيجيات تُحَدَّدُ كلها فى سياق حدود وإمكانيات المدة المحتملة للعلاج وقدرة المريض على النمو والتغير والدعم الأسرى فى حالة الضرورة ، خاصة عند العمل مع الأطفال (٣) .

وبناءً على ما سبق نجد أن مرحلة بداية العلاج هى وقت لمعرفة المريض ، وتجميع معلومات ووضع توجيهات ، ووضع طريقة عمل معاً ، ويبدأ المعالج هذه المرحلة ببناء تحالف علاجى مع المريض Therapeutic Alliance ، كما يبدأ أيضاً تشكيل عملية التحويل فى المرحلة الأولى ، والتى سوف نتناولها بالتفصيل فى المرحلة المتوسطة حيث يتم استخدامها .

---

(1) Naumburg, M (1987) ______ Op. Cit., P. 20 .
(2) Case & Dalley (1992) Op. Cit., P. 182.
(3) Wadeson, (1987) ________ Op. Cit., pp. 178 - 181 .

المرحلة المتوسطة للعلاج :

من الصعب تحديد متى تنتهى بداية العلاج ، ومتى تبدأ المرحلة المتوسطة ، فليست هناك حدود فاصلة واضحة ، ولكن يتضح أن جزءاً كبيراً من الجهد العلاجى الأولى قد تحرك فى اتجاه إقامة تحالف علاجى ، والذى يقوم فيه الاثنان بالتعامل مع مشاكل المريض ، والأهم من ذلك أنه يكون قد تم بناء الثقة بينهما ، هذا ويتم خلال المرحلة المتوسطة استكمال تطور التحالف العلاجى واستخدام عملية التحويل (١) .

وتشير «روبن» (١٩٨٤) إلى أن الأطفال غالباً ما يعكسون تفاعلات التحويل فى العلاج بالفن من خلال تعاملهم مع المواد ، ففى بعض الأحيان يرفضون استخدامها على الإطلاق ، كما يحدث عند كبتهم لشعور الغضب ، وفى بعض الأحيان يظهرون غضبهم من الشخص البالغ عن طريق استخدام الأداة ، أو الخامة بطريقة عدوانية ، أو متلفة ، وفى أحيان أخرى ينعكس نفس الغضب بطريقة مباشرة عن طريق عمل شكل من الصلصال للوالد أو لمصدر السلطة ، وتوجيه ضربة إليه ، وعلى العكس يمكن أن يتم تصوير المعالج مباشرة أو رمزاً على أنه شخص عليم بكل شىء ، وقادر على كل شىء ، ومانح لكل شىء ، كما يمكن تصوير المعاملة بين المعالج والمريض على أنها «سجن» ، حيث يشعر الطفل بأنه أسير للمعالج ، أو يصورها على أنها لعبة عندما يشعر أنه حر (٢) .

لذلك فمن المهم أن ينتبه المعالج إلى المعانى الرمزية التى يعبر بها الطفل عن المعالج ، والعلاقة والتعامل لأنها تتطور عبر الوقت ، وأن يستخدمها كوسيلة لفهم كيفية إدراك الطفل لمشاعره وتوافقه معها ، كما أن على المعالج أن يكون حذراً فى طريقة معاملته للطفل حتى لا تؤثر الصراعات التى تختلج داخل المعالج على علاقته بالطفل ، لذلك فمن المهم التوفيق بين الحياة الداخلية لكل من المعالج والطفل حتى لا يحدث تحويل مضاد من جانب المعالج ، وعلى المعالج أن يقدم نفسه بطريقة محايدة نسبياً ، حتى يتمكن الطفل من إخراج مشاعره وأفكاره المتعلقة بالصراعات التى ما زالت نشطة بداخله إلى المعالج ، فحيادية المعالج ، وعدم وقوفه موقف الحكَم يسمح للطفل بتصور مشاعر البالغين وتصوراتهم بنفس الطريقة التى يكشف بها ما يوجد فى عالم الداخلى (٣) .

(1) Landgarten (1981) ________ Op. Cit., p. 70 .

(2) Rubin, Judith (1984): Child Art Therapy, Second Ed, New York, Van Nostrand Reinhold P. 270 .

(3) __________ (1984) Op. Cit., p. 272.

ولكن المعالج بالفن لا يمكن أن يكون محايداً تماماً ، حيث يتطلب دوره نوعاً من السلوك الذى يحمل فى ذاته معناً رمزياً ، ويميل إلى التأثير فى عملية التحويل ، فعند إعطاء المواد والخامات إلى الطفل يمكن أن ينظر إلى المعالج على أنه مغذٍ له ، من ناحية أخرى نجد أنه عند تقديم المواد بطريقة تفتقر إلى التنظيم فى جلسة يسودها التساهل يمكن أن ينظر إلى المعالج على أنه مشجع له على ممارسة تجارب سيئة وممنوعة ، وفى بعض الأحيان ينظر إليه باعتباره قاضياً يحكم على أنتجه الطفل ، وفى كل هذه المواقف يستجيب الطفل للمعالج بالفن بطرق تعكس كلاً من دور المعالج وتفاعل الطفل معه (١) .

ويتضح مما سبق أن استكمال التحالف العلاجى ، واستخدام عملية التحويل هما العملان الأساسيان فى المرحلة المتوسطة ، وأن التحالف العلاجى يحدث فى سياق علاقة التحويل ، ويتشكل إلى حد كبير بواسطتها .

مرحلة إنهاء العلاج :

تشير «وادسون» (٢) إلى أن الطريقة التى تصل بها العلاقة العلاجية إلى النهاية هى طريقة حاسمة بالنسبة لنتجية العلاج ، ولها تأثير كبير على الدرجة التى يتم فيها الحفاظ على المكاسب التى تحققت ، حيث يخشى المرضى من ترك دعم المعالج ، وكلما كان العلاج مفيداً ومساعداً كلما كان ترك المعالج مؤلماً أكثر ، فنجد أن المرضى الذين تقدموا بشكل جيد سوف يبدأون فى الانتكاسات مع اقتراب النهاية ، وتعود إليهم الكثير من الأعراض التى ميزت الصورة الأولى للمريض ، وذلك إذا ما تم تناول الإنهاء بصورة فقيرة وسيئة .

ويكون دور المعالج هنا مساعدة المريض على رؤية ما تم تنفيذه وتحقيقه، وما يحتاج إلى عمله ، ويشير إلى الطريق نحو المستقبل ، وإذا كانت طبيعة العلاقة العلاجية مدعمة ومؤيدة ، عندئذ يجب التركيز على ماذا كان يعنى كل من المعالج والمريض لبعضهما البعض ، كما يجب أن يكون هناك اعتراف بمشاعر الفقد والضياع لدعم المعالج ، وأيضاً التأكيد على أن ما تحقق له القدرة على الاستمرارية ، وأنه ليس جهداً مفقوداً أو ضائعاً ، ولكن يمكن استخدامه فى المستقبل ، وغالباً ما يذكر إنهاء العلاج المريض بنهايات علاقات سابقة ، وبالتالى يظهر الغضب والأحزان القديمة ، لذلك يجب مساعدة المريض على التعامل مع الخسائر الحتمية لحياته ، حيث نجد أن

(1) Rubin, Judith (1984) ________ Op. Cit., p. 273 .
(2) Wadeson, 1987 ____________ Op. Cit., p. 191 .

هذا الجانب من محتوى عملية الإنهاء هو الذى يجعل من الاهتمام بموضوعات الإنهاء محدداً قوياً لناتج العلاج ؛ لذلك فمن الضرورى التعامل مع المشاعر حول الإنهاء خلال هذه المرحلة ، وإذا لم يفعل المريض ذلك من تلقاء نفسه ، فعلى المعالج أن يسأله عن سبب امتناعه ، ويشجعه على أن يفحص هذه المشاعر فى عمله الفنى ؛ لأنه غالباً ما يتم تجنب مناقشة موضوع الإنهاء نظراً لما يسببه من ألم ، وقد يكون هناك تعاون بين المعالج والمريض لتجنب تلك العملية ، ويكون الإنكار هو المسيطر(١).

هذا ويستخدم المنتج الفنى فى وظيفة أخرى لعملية الإنهاء ، وذلك لكونه شيئا ملموساً ، حيث يراجع كلٌ من المعالج والمريض الإنتاج الفنى ، وبهذه الطريقة يتشارك كلٌ من المعالج والمريض فى منظور عملية العلاج بالفن ككل ، والملاحظة والتأكيد على ما حدث من تقدم (٢).

تفسير العمل الفني :

يبدأ التفسير فى جلسات العلاج بالفن عقب انتهاء المريض من عمله الفنى مباشرة ، حيث يطلب منه المعالج الحديث عن عمله وتفسيره ، يلى ذلك أن يقوم المعالج بعد انتهاء الجلسة بوضع تفسيره الخاص لهذه الجلسة ، والذى يستقيه من تفسير المريض لعمله ، وفى ضوء اعتبارات يجب أن ينظر إليها إلى جانب العمل الفنى ، وما يحويه من خصائص مختلفة ، حتى يكون التفسير متكاملاً وموضوعياً ، وفيما يلى عرض لهذه الاعتبارات :

الاعتبارات التى يجب النظر إليها عند التفسير .

- سلوك المريض خلال الجلسة وينقسم سلوك المريض خلال الجلسة إلى سلوك لفظى، وسلوك غير لفظى .
- التاريخ السابق للمريض The Patient Past History .
- الأحداث الحياتية الحالية Immediate life Events
- التفاعل Interaction (تفاعل المريض مع المعالج .
- العمل Task (كيفية أداء المريض لعمله) .
- المقارنات بين العمل الفنى ومنتجات المريض الفنية السابقة .
- المنظور الارتقائى Developmental Perspective

(1) Landgarten (1981) ________ Op. Cit., p. 75 .

(2)Landgarten (1981) ____________ Op. Cit., p. 67 .

مجالات العلاج عن طريق الفن :

- **المستشفيات العقلية والعامة** : يستخدم العلاج عن طريق الفن كعلاج نفسى هدفه مساعدة مرضى الحالات العقلية والنفسية ، والأخذ بيدهم للوصول إلى الصحة النفسية التى تمكنهم من ممارسة حياتهم بوجه اعتيادى مقبول بالنسبة لمجتمعهم. وينضم تحت هذا المجال العيادات النفسية الخاصة أيضاً . حيث أنه يوجد فى أمريكا، بريطانيا ، كندا وفرنسا مجموعة كبيرة من العيادات الخاصة تتعامل فقط بالعلاج عن طريق الفن مع المعوقين . وهدفهم فى هذه المجموعات هو استعمال الفن كطريق تربوى لمساعدة المعوقين بأنواعهم المتعددة للوصول إلى نمو عقلى وخبرات جسمانية واجتماعية بالإضافة إلى تربية الإحساس والإدراك بالنسبة لبعض تلك المجموعات ، ولا ننسى هنا ذكر أن العلاج عن طريق الفن له دور كبير فى رفع القوة المعنوية لدى المعوق ، ونضيف أيضاً بأن العلاج عن طريق الفن يوفر الجو المناسب للتعبير عن الانفعالات النفسية وبإمكانه خفض وتعديل بعض الانفعالات التى يعانى منها مجموعة خاصة من المعوقين .
- **الاصلاحيات الاجتماعية** : حيث تتواجد حالات الشذوذ الاجتماعى عند المدمنين والخارجين عن المجتمع وفى ذلك يقوم العلاج عن طريق الفن بتقديم برامج فنية علاجية تساعد هؤلاء الأفراد على إدراك مشكلاتهم ثم العمل على إكسابهم العادات والطرق التى تفتح الطريق أمامهم ليكونو مواطنين صالحين فى مجتمع صالح .
- **تقديم برامج فنية وخبرات عملية مفيدة فى السجون** : حيث تهدف برامجه إلى إصلاح وتهذيب هؤلاء الأفراد بالإضافة إلى إكسابهم خبرات عملية تعود عليهم بفوائد اجتماعية ونفسية يستخدمونها للتأقلم مع المجتمع عندما تتاح لهم فرصة الانضمام إليه مرة أخرى
- **برامج فنية خاصة للمسنين كبار الأعمار** : إن العلاج عن طريق الفن يقوم بدور هام فى رفع الروح المعنوية عند المسنين بل إن العلاج عن طريق الفن يقوم بتقوية العقيدة الدينية فى روح المسن وحتى الشباب والصغار على حد سواء ، ويقوم بتوعية الفرد بالقدرات الربانية التى يتعذر أحياناً ملاحظتها إلا عن طريق ممارسة الفن ، إن من قدرات العلاج عن طريق الفن هو كسب المسن طرق متنوعة للتذكر والتركيز ومحاولة الاحتفاظ بالقدرة على التذكر عن طريق تنشيط بعض الخلايا العقلية فنياً بتنشيط وإثارة الصور البصرية فى الدماغ ومن ثم إكساب طرق جديدة فى التذكر ويكون ذلك عن طريق عمل العلاقات بين الصور الذهنية والمجالات الطبيعية .

- **العلاج عن طريق الفن فى المدارس العامة :** إن إخصائى العلاج عن طريق الفن فى المدرسة هو الاخصائى النفسى ، والمشرف الاجتماعى ومدرس التربية الفنية جمعوا بخبراتهم فى شخص واحد وهو اخصائى العلاج عن طريق الفن ، إن عمله لا يتوقف عن إكساب التلميذ خبرات فنية فقط بل يتعدى ذلك إلى دراسة أعماله الفنية من جهة نفسية واجتماعية ليخرج بتفهم متكامل لشخصية التلميذ ثم محاولة توجيهه فنياً ليتجاوز مشكلاته النفسية والاجتماعية . وفى الحالات العادية فأخصائى العلاج عن طريق الفن هو الموجه النفسى والاجتماعى لمستقبل ذلك التلميذ محاولاً بكل الخبرات العقلية ليتجنب مشكلات نفسية واجتماعية مستقبلية .

وهنا يمكن لفت انتباه المربين الفنانين على أن عملية اكتشاف الرموز ومحاولة توجيه برامج فنية خاصة وتجارب عملية مراقبة ليس من السهل الحصول عليها من مجرد قراءة مقالة أو كتاب أو كتابين فى مجال العلاج عن طريق الفن .

دراسات فى العلاج بالفن :

دراسات وبحوث تناولت استخدام العلاج بالفن فى علاج أنواع مختلفة من الاضطرابات :

١- دراسة عبلة حنفى [1] (١٩٧٢) :

عنوان الدراسة :

«دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية فى اتزان شخصية التلاميذ فى أعمار مختلفة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة التعرف على الدور التنفيسى للرسم . وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٠) تلميذ وتلميذة من مدارس حى إمبابة ، تراوحت أعمارهم ما بين (٦ - ١٦) سنة ، وقسمت العينة إلى (٤٠٠) أعمارهم من (٦) إلى (١٠) سنوات ، و(٤٠٠) من سن (١٢) إلى (١٦) سنة ، بالإضافة إلى دراسة (٦) حالات دراسة فردية متعمقة .

---

(١) عبلة حنفي عثمان (١٩٧٢) : «دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية في اتزان شخصية التلاميذ في أعمار مختلفة» ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

تم تحديد بعض الموضوعات التى يفترض فيها القدرة على إثارة الكوامن والمكبوتات لدى الطفل ، والتى تساعده على التخلص من بعضها عن طريق تحميلها لرسومه ، وكانت هذه الموضوعات هى :

١- موضوع الأم .

٢- موضوع الأب .

٣- موضوع الأسرة .

٤- موضوع المدرس .

وقد استخدمت فى تنفيذ هذه الرسوم : «القلم الرصاص» من الدرجة المعروفة برقم (٢) ، والأقلام الفلومستر ، وورق رسم من النوع السميك بمقاس (٨,٥سم × ١١سم) .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن رسوم عينة مرحلة الطفولة كانت بمثابة تسجيل وتعبير عن الواقع الذى يحياه الطفل بين أفراد أسرته دون أن يفصح عن ذلك صراحة، فقد عكس الأطفال من خلال الرسم حسهم حول الأسرة ، سواء كانت سوية أو غير سوية ، متخلصين بذلك من بعض مخاوفهم ، ومعبرين عن انفعالاتهم واتجاهاتهم تجاه أفراد أسرتهم ، وقد وجد أن التنفيس بالرسم قد يظهر فى شكل مباشر عما يلقاه الطفل داخل أسرته ، وعن العلاقة بين أفرادها ، أو قد يبدو فى رسم ما يتمنى أن يراه التلميذ فى أسرته ، وأن يتمتع بمزيد من العناية والعطف الذى يعوض عنه فى الرسم ، أو الانتقام من ذوى السلطة من حوله بتقطيع أيديهم ، أو حذفهم أو الاهتمام ببعض الأفراد وتزويدهم بخصائص ومميزات خاصة . كما اتضح من طبيعة الرموز المستخدمة ، والتى لا ترتبط بالرسم ، كالكرة ، ونط الحبل ، والنباتات والزهور، والحيوانات مدى ارتباطها بطبيعة عمر العينة وحاجتها للعب .

أما بالنسبة لرسوم عينة مرحلة المراهقة فقد عكست العديد من التوترات والمشكلات التى يعانى منها المراهق ، والتى تدل على حاجته إلى الارشاد ولجوئه إلى الدين كحل لمشكلاته ، والتى يرجع بعضها إلى الكبت الواقع على الغريزة الجنسية ، أو لمروره فى حالات من الاضطراب الانفعالى ، أو لإحساسه بعدم اعتراف البالغين المحيطين بأنه قد نما ، وأصبح مثلهم ، كما اتضح من الرسوم أن وعى المراهق

بالعلاقات التى تربط بين أفراد الأسرة زاد عن ذى قبل ، وأن الرسوم تعكس ميل المراهق إلى النقد وإصلاح الأوضاع الاجتماعية السائدة .

هذا بالإضافة إلى شيوع بعض الرموز التى تعبر عن طبيعة هذه المرحلة ، وحاجات المراهقين من الإناث والذكور ، مثل شيوع رمز النافذة بين رسوم الإناث والذى قد يمثل تعبيراً لا شعورياً عن رغبتهم فى التحرر من القيود التى تفرضها الأسرة عليهم . وشيوع رمز السجائر بين رسوم الذكور ، والذى قد يفسر على أنه نزوع نحو إثبات رجولتهم .

كذلك اتضح من دراسة الحالات الفردية أن سلسلة رسوم كل حالة تعكس جزء من الأفكار والانفعالات التى تعترى صاحبها ، سواء كانت هذه الانفعالات تتسبب فى معاناته أو فى سعادته . كما وجد أن الرسوم تعتبر وسيلة تنفيس أكثر جدوى مع الإناث عنها مع الذكور .

٢- دراسة «بيك» Peake [1] (١٩٨٧) :

عنوان الدراسة :

«رحلة طفل نحو الكمال من خلال العلاج بالفن» .

هدف الدراسة والعينة :

هدفت الدراسة إلى مساعدة طفل يبلغ من العمر (٨) سنوات على تنظيم حياته، وإعطاء معنى لها ، وتطوير مصدر القوة الداخلية من خلال العلاج بالفن ؛ حيث كان الطفل يعانى من اضطراب قلق عام مصحوب بمظاهر اكتئابية ووساوس قهرية ؛ نتيجة للخلفية الأسرية المضطربة لهذا الطفل ، الذى تعرض للإيذاء الجسدى والاعتداء الجنسى على يد والده ، كما تعرض أيضاً لرؤية حدث صدمى شديد عندما كان فى سن الثالثة ، تضمن رؤية أخيه الأكبر غير الشقيق مخصياً جزئياً وراقداً فى حوض من مياه دموية .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

وقد تم تطبيق مقياس «وكسلر» على الطفل ، ووجد أنه يتمتع بمستوى ذكاء عال؛ حيث حصل على (١٣٤) درجة . وبدأ علاجه بعد أن تم وضعه بعيداً عن بيئة أسرته المدمرة فى أحد الأسر البديلة التابعة لأحد مراكز الخدمة الاجتماعية ، وذلك

(1) Peake, Barbara (1987): A Child's Odyssey Toward Wholeness Through art Therapy, The Arts in Psychotherapy, Vol. (14) pp. 41 - 58 .

مؤقتاً إلى أن تتم إجراءات تبنيه النهائية بواسطة أسرة أخرى ، وقد استخدم مع الطفل أسلوب الرسم الحر غير الموجه ، وقد تم تحديد هذا الأسلوب بناء على ما لوحظ عليه فى الجلسة الأولى التشخيصية من مقاومة ودفاعية ، فقد بدا أنه يحتاج للسيطرة الكاملة على مساحة ما من حياته ؛ نظراً لما أجبر عليه مبكراً من المشاهدةوالمشاركة فى أعمال وحشية فى أسرته الحقيقية ، وأيضاً لما شعر به فى أسرته البديلة من إحساس بالتكدس والضياع فى نظام غير ملائم ، وكان هذا ما قدم له فى العلاج بالفن ؛ حيث لم تفرض قواعد استبدادية ولا فوز أو خسارة تنافسية ، ولا صواب أو خطأ ، كما تم إعطاؤه وقتاً كافياً بدون مقاطعة لتعبيره الفنى ، وبذلك تم تحرير الطفل ليعكس أعمق اهتماماته على سطح الورقة .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن الطفل كان يتحرك فى شكل دائرى بين موضوع التدمير ، وموضوع الأمل فى السعادة والسلام ، وقد بدا هذا من خلال الأعمال الفنية التى أنتجها خلال عام ونصف من العلاج ككل ؛ حيث ظهر أن رسومه «المدمرة» تعكس طبيعة علاقته مع الأفراد العديدين لأسرته البديلة ، وأيضاً الشعور بأن هذه العلاقات قد نشأت نتيجة للأحداث التى وقعت فى الأربع سنوات السيئة الأولى من حياته ، ويوازى هذا الموضوع الأعمال الفنية التى تصور الجانب الإيجابى من حياته ، والتى تتعلق أكثر بأمله فى مستقبل أفضل فى تبنيه النهائى بواسطة أسرة أخرى ، والذى تمت مناقشته بشكل مفتوح بدلاً من الاعتماد على الحاضر ، الذى بدا له أنه يحوى عناصر سلبية أكثر من العناصر الإيجابية .

وقد بدا أن هذا التقسيم لعمله الفنى ما بين صور سلبية وإيجابية يوازى عنصراً رئيسياً لديناميته التى يرتكز عليها ، ألا وهى تقسيم الناس إلى صور سلبية ، وأخرى إيجابية ، والذى يستخدم كاميكانزم دفاع مسيطر فى الأطفال الذين عانوا من سوء المعاملة الشديدة والأحداث الصدمية ؛ حيث إن الشر أو السوء الذى يستدخله الأطفال كنتيجة لسوء المعاملة يتم إسقاطه على الآخرين ، وتكون النتيجة أن يتم تصنيف كل شخص تصنيفاً صارماً على أنه جيد تماماً ، أو سيئ تماماً ؛ حيث يتدخل فى قدرة الأطفال على تقييم سلوك الآخرين ، أو تأثيرات سلوكهم هم على الآخرين بطريقة واقعية .

ومن خلال إعطاء الطفل فرصاً متكررة لتصوير الصور السلبية (الأشخاص المخصيين ، أو الأشياء المدمرة) والإيجابية (أقواس قزح) أتى الوقت الذى استطاع فيه

أن يحتوى ويستوعب الحدث الصدمى الرئيسى الذى خَبَرَه فى سنوات حياته المبكرة ويعبر عنه فى شكل تصويرى رمزى مقبول .

٣- دراسة وستون Weston [1] (١٩٨٨) :

عنوان الدراسة :

«تنمية مساحة السيطرة لدى أطفال يقيمون فى وحدة نفسية» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة تنمية مساحة للسيطرة لدى أطفال يعانون من مرض الذهان Psychosis . وتكونت عينة الدراسة من (٣) أطفال : (٢) ذكور ، (١) إناث ، تراوحت أعمارهم ما بين (٥ – ٨) سنوات .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

كان التركيز الأساسى للعلاج على محاولة علاج الأنا المصابة ، وبناء على ذلك فقد تم تحديد وظائف الأنا فى الآتى : الحكم ، اختبار الواقع ، تكامل ودمج الأفكار ، واستخدام الألفاظ ، والذاكرة ، والتمييز بين الاختيارات ، والإدراك ، وقد تم ترجمة هذه الوظائف إلى مهام يقوم بها الأطفال ؛ بحيث تحقق كل مهمة وظيفة من هذه الوظائف مما يعمل على بناء الأنا وتقويتها .

وكانت المهام عبارة عن :

١- تحديد الخط الخارجى للقدم على ورقة بيضاء .

٢- قص الرسم ووضعه على المائدة مقلوباً رأساً على عقب ؛ بحيث تكون مقدمة القدم مواجهة لليمين .

٣- تطوير الرسم المقصوص إلى شكل حيوان .

٤- يضع كل طفل الحيوان الذى رسمه فى الصندوق المخصص لذلك .

٥- يقوم الأطفال مباشرة برسم بيئة على المساحة البيضاء الباقية ، حيث تستطيع الحيوانات أن تعيش (رسم جماعى) .

---

(1) Westton, Diane (1988) : Development of a Holding Space For Children Hospitalized in a Psychiatric Unit, Pratt Institute - Creative - Arts - Therapy - Review, Vol. (9) .

٦- ثم يقوم الأطفال برواية قصة عن هذه الحيوانات ؛ بحيث يسهم فيهـا كل طفل بجزء .

وقد استخدم في تنفيذ هذه المهام الأدوات الآتية :

* أقلام رصاص .

* أقلام فلومستر .

* مقصات .

* ألواحاً من الورق الأبيض (٨ × ١١) بوصة .

* صندوقاً فارغاً يبلغ مقاسه (١٣ × ٢١) بوصة ، وبعمق ١,٥ بوصة .

واستمر تقديم هذه المهام خمسة أسابيع متتالية .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج هذه الدراسة على أن هذا المشروع كان مفيداً إلى حد كبير بالنسبة للأطفال ، فقد بدا الأطفال شغوفين بالاستمرار في كل مرحلة ، ففي المرحلة الأولى أدى تحديد القدم إلى إعطاء الأطفال فرصة لكي يدركوا حدود أجسادهم ، وعمل اتصال بالجسم ووجدوا هذا مريحاً ومؤكداً ، كما أعطت تلك الرسومات الفرصة للأطفال لاختيار الحيوان مما سمح ببروز الفردية وإنتاج عملاً فنياً يعكس الذات الداخلية ، وبوضع كل هذه الحيوانات داخل صندوق فارغ ، تم إعطاؤهم شعوراً مؤقتاً بالحماية والاستقرار مما ساعدهم على تنظيم أفكارهم ، كما سمح تجميع كل الحيوانات في المساحة التي يوفرها الصندوق للأطفال بتجربة فرديتهم مع المشاركة مع أقرانهم، وتعلموا أن فرديتهم لا تنتفي بمثل هذه المشاركة ، وعندما كتب الأطفال القصة حول عملهم كانوا قادرين على التعبير لفظياً عما خبروه انفعالياً ، وبذلك تم نقل أفكارهم الداخلية إلى اتصال خارجي .

٤- دراسة مدحت ألطاف أبو العلا [1] (١٩٩٠) :

عنوان الدراسة :

«دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم» .

---

(١) مدحت ألطاف عباس (١٩٩٠) : «دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم» ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسوم مع الأطفال ذوى المستويات العالية من القلق . وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠) طفل تم اختيارهم من عينة كلية تبلغ (٣٠٠) طفل من مدرسة أسوان الابتدائية المشتركة ، عن طريق اختبار القلق ، وقسمت المجموعة السابقة إلى مجموعتين ، المجموعة الضابطة ، وتتكون من (١٠) تلاميذ (٥) تلميذات ، و(٥) تلاميذ ومجموعة تجريبية تتكون من (٢٠) تليمذاً موزعة فى مجموعتين ، مجموعة الرسم الحر ، ومجموعة الرسم الموجه بواقع (١٠) تلاميذ لكل مجموعة ، وتتكون كل مجموعة منهم من (٥) تلميذات ، و(٥) تلاميذ ، وقد تراوحت أعمار المجموعات ما بين (٨ – ١١) سنة بمتوسط عمر (٩,٤) .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استخدم فى الدراسة مقياس قلق الأطفال ، وبرنامج للرسوم الحرة والموجهة .

نتائج الدراسة :

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١– أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدى لدى أفراد العينة التجريبية على مقياس القلق بعد تطبيق طريقتى الرسم الحر والموجه ، مما يؤكد على قدرة الرسوم فى خفض مستوى القق لدى الأطفال عينة الدراسة .

٢– عند مقارنة الفروق بين التطبيق تبين ارتفاع درجات الفروق فى طريق الرسم الحر عن طريقة الرسم الموجه ، مما يؤكد على أن طريقة الرسم الحر أكثر فاعلية فى خفض مستوى القلق لدى الأطفال .

٣– أثبتت الدراسة أن كلاً من الذكور والإناث قد أظهروا دلالة إحصائية تجاه الرسم ، وعند مقارنة درجات الذكور والإناث تبين ارتفاع الفروق لدى الإناث عن الذكور.

كما أثبتت الدراسة أن رسوم الطلبة كانت تتميز بصفات أكثر عدوانية من الإناث .

٥- دراسة «كوزلوسكا» و«هانى» Kozlowska & Hanny [1] (٢٠٠١) :

عنوان الدراسة :

«العلاج بالفن الجماعى مع الأطفال المصابين بالصدمة نتيجة للعنف وإنفصال الوالدين» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج خمسة من الأطفال لديهم أعراض ضغوط ما بعد الصدمة ، تتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ٨) سنوات ، وذلك باستخدام العلاج بالفن الجماعى ، كما كان هؤلاء الأطفال يعانون من مشاكل نمائية مرتبطة بالصدمة ، ويجدون صعوبة فى مناقشة الأحداث الصدمية ، أو أى أمور عائلية ، وتتسم ردود أفعالهم إما بفرط الاستثارة ، أو الجمود الانفعالى ؛ حيث تعرضوا جميعاً لتراكم من الخبرات الصدمية تضمنت العنف وانفصال الوالدين .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

وقد تعرض الأطفال لعلاج سابق تضمن مزيج من التدخلات الاجتماعية ، والأسرية ، والنفسية ، والبيولوجية ، وكانت استجابة الأطفال لهذا العلاج جزئية ، لذلك تم استخدام العلاج بالفن الجماعى الذى يشكل موقفاً تفاعلياً أقل إثارة للقلق من أجل تيسير تحقيق تغير علاجى أكبر ، وقد استمر هذا العلاج لمدة (٧) أسابيع بواقع ساعة واحدة فى الأسبوع ، وكان يتم تقديم موضوع مختلف كل أسبوع ؛ بحيث تتسلسل الموضوعات من الماضى إلى المستقبل ، وذلك بهدف توجيه الأطفال نحو استكشاف طبيعة الحاضر ، وإدراك المستقبل من أجل تقوية قدرة الأطفال على التعامل مع الضغوط المستمرة وتعزيز التوقعات الإيجابية .

وقد تضمنت الموضوعات ما يأتى :

- ما كانت عليه الأمور قبل انفصال والدَىَّ ؟
- كيف كان شعورى عندما انفصل والدَىَّ ؟
- الانفصال كان نتيجة خطأ مَنْ ؟

---

(1) Kozlowska, Kasia and Hanney Lesley (2001): An Art Therapy Group for Children Traumatized By Parental Violence and Separation, Clinical Child Psychdogy and Psychietry, Vol. (6) (1) .

– كيف تكون زيارة أبى ؟

– كيف يكون الحال عندما أعيش مع أمى ؟

– هل هناك شيء ما جيد فى انفصال والدىّ ؟ وهل سوف تتحسن الأمور ؟

هذا وقد أعطى الأطفال الوقت للتعبير عن هذه الموضوعات من خلال العمل الفنى ، وفى النهاية تم تشجيعهم على أن يشركوا المجموعة فى عملهم ، كما تم وضع المجموعة بعيداً عن كل ما يلهى ويصرف الانتباه ، وقد بنى الباحثان اللذان قاما بالدراسة استخدامهم للعلاج بالفن الجماعى على مجموعة من الأسس ، هى :

١– أن هؤلاء الأطفال الذين تعرضوا لخطر غامر فى سن صغيرة لديهم العديد من الذكريات الكامنة (فى هيئة ذكريات مصورة) ، لذلك وجدا أنه قد يكون من المناسب والمفيد إلقاء الضوء عليها باستخدام أسلوب غير لفظى ، والفن يستطيع الوصول إلى الذكريات المصورة من خلال إبداعها فى رسوم مصورة .

٢– الأعمال الفنية تشكل تجسيداً ملموساً للأشياء ، بحيث يمكن التحكم والتأثير والتغيير فيها ، مما يعزز الشعور بالسيطرة ، كما أن إبداع الفن ممتع ويؤدى إلى الشعور بالكفاءة والمقدرة ، وقد يضفى هذا خبرة انفعالية معاكسة لتلك الخبرة الأخرى المرتبطة بالحدث الصدمى والقلق الغامر .

٣– عندما يتحدث الأطفال عن أعمالهم الفنية تصبح لديهم نقطة بداية لوضع خبرتهم ومشاعرهم ، وتسلسل الأحداث ، ومعنى الحدث الصدمى ، كما افترض الباحثان أن القدرة على تجسيد المادة المكبوتة فى الفن ، والحصول على السيطرة ، باستخدام الكلمات عن الماضى والمستقبل قد يقلل الحاجة للتعبير عن أشكال أكثر شدة من الضغوط عن طريق سلوكيات غير ملائمة .

٤– تعطى الإدارة الجيدة للمجموعة العديد من الخبرات ، مثل : (العمومية ، والمشاركة فى السيطرة ، والإحساس بأن هناك من يتفهمهم ، ويساعدهم ويغرس الأمل فى نفوسهم) فى سياق آمن بعيداً عن أقاربهم (الآباء) الذين كانوا مصدراً للحدث الصدمى .

٥– افترض الباحثان أن عملية الإبداع والأعمال الفنية فى حد ذاتها ، ومشاهدتها ومناقشتها مع المجموعة قد تعمل كبرنامج للكشف يساعد الأطفال على كل من استخراج ذكريات الحدث الصدمى ، وسلب حساسيتهم .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن استخدام العلاج بالفن قد سهل تعرض الأطفال لسبب الصدمة بأسلوب أقل مباشرة ، وسمح بالتحصين المنهجي للقلق والأحاسيس الجسدية غير السارة ، كما ساعد الأطفال على سرد قصص انفصال آبائهم ووصف وتوضيح الظروف المؤثرة مستخدمين الفن والسرد ، هذا بالإضافة إلى تعزيز التوقعات الإيجابية للأطفال عن المستقبل .

٦- دراسة توماس جونسون Thomas & Johnson [1] (٢٠٠٢) :

عنوان الدراسة :

«أنشطة لعب وفن مع الأطفال المصابين بالصدمة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج (٨) أطفال ينتمون إلى بلدان وعرقيات مختلفة ، وتتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١٤) عام ، وذلك باستخدام أنشطة اللعب والفن ، وكان هؤلاء الأطفال قد خبروا العنف والأحداث الصدمية أثناء حياتهم فى بلادهم الأصلية من حروب أو صراعات مسلحة ، إلى موت أحد أفراد الأسرة والإجبار على الهجرة من بلدانهم ، هذا بالإضافة إلى تعرضهم للتغيرات الثقافية واختلاف اللغة ، وبناء على ما سبق فقد كان هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى التخلص من ذكرياتهم عن الحياة والموت ، والأصدقاء ، وشعورهم باليأس والخوف من العنف الذى كان سبباً فى الموت، ذلك العنف الذى رأوه موجوداً فى ثقافتهم بلا حدود ، ويريدون السيطرة عليه بعض الشيء .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

تم إعطاء الأطفال مجموعة متنوعة من الخامات الفنية تتضمن الأوراق والألوان الشمع ، والطلاءات ، والطين ، وتم تشجيعهم والسماح لهم بالرسم أو التلوين ، أو استخدام الطين ، وأن يصنعوا ما يريدون دون ضغط أو توجيه من المعالجين .

وقد قام الأطفال مبدئياً بالرسم والتلوين ، وبدا أنهم مستمتعون بهذا النشاط ، وقام بعض الأطفال بعمل أقنعة ، على حين قام الآخرون برسم صور لأعضاء الأسرة أو الأصدقاء ، وأصبحت هذه الوسيلة العلاجية وسط مهم جداً لإسقاط الانفعالات .

(1) Thomas, Bruce and Johnson, Paul (2002) : In Their Own Voices: Play Activities and Art With Traumatised Children, Groupwork, Vol. (13) (2) .

وقد تم تشجيع الأطفال على استخدام أعمالهم الفنية لمحاولة وصف من أين أتوا؟ ، عائلاتهم ، أحبائهم ، الناس الذين تركوهم وراءهم ، القصص العائلية ، مخاوفهم ، ذكرياتهم ، كيف يفتقدون بلدهم ، أعيادهم ، مناسبتهم الخاصة .

ومع تقدم المجموعة شعر الأطفال أكثر وأكثر بالقدرة على استخدام أعمالهم الفنية لسرد قصصهم ، حيث نقلت صورهم وأعمالهم الفنية المزيد من خبراتهم الثقافية وخلفياتهم . كما تم التركيز من المعالجين على كشف الطبيعة المعقدة لكل من المعتقدات العرقية والثقافية ، خاصة فيما يخص الموت ، وعملية الحزن اللذين كانا يمثلان الهدف الأسمى للبرنامج العلاجي ، وقد وجد المعالجون أن الأطفال قد مروا بأربع خطوات حرجة حتى وصلوا إلى النقطة التى استطاعوا عندها البدء مرة أخرى فى حب أنفسهم ، ومن ثم حب الآخرين ، وتتمثل هذه الخطوات فى الآتى :

١- بناء بطئ ومتأن للثقة إلى أن يشعر الأطفال بأن العلاقات داخل نطاق المجموعة والبيئة المحيطة تسمح لهم بأن يبدءوا فى التعبير عن خبراتهم ، وببطء تفسح الأفكار والأنشطة والصور الأكثر شعورية المجال لمرحلة يصبح فيها فحوى التعبير مرتبط مباشرة بالأحداث الصدمية التى كانت مسجونة من قبل .

٢- يقوم الأطفال بإعادة خلق الانفعالات التى تم كبتها ، وأصبح من الصعب الوصول إليها ، وذلك من خلال الاستخدام الموسع للخيال والإبداع والتعبير الجسدى أيضاً.

٣- تستحث المرحلة الثالثة العلاقات داخل نطاق المجموعة ، حيث تخرج المشاركة العميقة أعضاء المجموعة من عزلتهم ، وتتم المشاركة فى المشاعر والذكريات داخل نطاق اجتماعى ، وعندما يشعر الأطفال بأنهم مقبولون فإنهم لا يشعرون بالعزلة بعد ذلك .

٤- يحدث التحول العلاجى بشكل طبيعى عندما يتم إبداع رموز وأفعال وقصص الشفاء.

نتائج الدراسة :

دلت نتائج هذه الدراسة على أن الأسلوب العلاجى (الفن ، أنشطة اللعب) الذى استخدم قد منح الأطفال الطمأنينة والارتياح ، بحيث كانوا هم البادئين الحديث عن خسارتهم الشخصية ، واستكشاف ذكريات أكثر تحديداً وأكثر شخصية ، والتى تكون بالضرورة أكثر إخافة ، فبمجرد أن تم إرساء الثقة والحرية لدى الأطفال ، ذهبوا إلى أماكن أكثر لا شعورية للاستكشاف والاستبصار ، وقاموا بشكل غريزى بابتكار مشاهد

اللعب ، بحيث شعروا بأنهم المسيطرون على محتوى اللعب ، وبذلك أخذ الأطفال الدور الرئيسى فى عملية الشفاء ، بل أصبحوا هم الذين يقودونها من خلال لعبهم بالجوانب المبهجة والمؤلمة فى حياتهم ، والتعبير الصريح عنها ، والذى كان هو المدخل الأساسى لتبديد ألمهم ، وتكامل خبراتهم ، وإعطائهم الأمل فى المستقبل .

٧- دراسة هاوى وآخرون Howie et al., [1] (٢٠٠٢) :

عنوان الدراسة :

«إطلاق الصور المحاصرة : الأطفال يصارعون واقع هجمات ١١ سبتمبر» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة منح الأطفال الذين فقدوا أحد أفراد أسرتهم فى أحداث الحادى عشر من سبتمبر بيئة مدعمة وفرصة ليعبروا بطريقة إبداعية عن هذا الحدث وخسائرهم الفادحة حتى يستطيعوا استيعاب هذا الحدث ودمجه فى خبرتهم ، ومن ثم تقبله .

وقد تراوحت أعمار الأطفال ما بين سن الطفولة والمراهقة ، وعلى الرغم من أن العديد منهم كانوا أصغر من أن يستطعوا فهم نهائية الموت ، إلا أنهم كانوا يعانون ضغطاً نفسياً ؛ وذلك لما شعروا به من قلق واضطراب داخل النظام الأسرى ، فقد أظهر هؤلاء الأطفال بعض السلوكيات التى تضمنت النشاط الزائد والانسحاب ، وعدم الاستقرار العاطفى .

أدوات الدراسة وإجراءاتها

تولت هيئة الخدمات النفسية للأطفال والمراهقين مهمة تقديم الخدمات والعمل مع الأطفال بمركز لرعاية الأطفال ، ملحق بمركز مساعدة الأسر بالبنتاجون لمدة الشهر الذى تلي الهجمات ، وقبل البدء قام كل معالج بمراجعة مراحل الحزن واختلاف الكيفية التى يدرك بها الأطفال الموت بحسب اختلاف مستوياتهم الإرتقائية .

وفى الإجازة الأسبوعية الأولى بعد الهجوم تم تقديم الأوراق والأقلام الرصاص ، والألوان الفلومستر ، والألوان الباستل ، والطين للتشكيل بها ، وكانت هده

(1) Howie, Paula et al., (2002) : Releasing Trapped Images : Children Grapple With the Reality of the September 11 Attacks, Presented at the AATA Conference, Nov 24, 2002

هى مجموعة الخامات التى تقدم للأطفال كل أسبوع ؛ حيث كان يتم تقديم الجلسات بواقع جلسة واحدة فى الأسبوع .

وكانت مجموعات العلاج بالفن ذات نهايات مفتوحة وبدون تقديم موضوعات محددة ، وقد قام المعالجون بتشجيع بزوغ القصص التلقائية والقصص الشخصية المترابطة منطقياً عن الصدمة ، كما احترم المعالجون فردية الأطفال وقدراتهم على العمل خلال مراحل الحزن .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن العلاج ساعد المعالجين والعديد من الأطفال على توفير بيئة آمنة يستطيعون فيها توضيح مخاوفهم واهتماماتهم ، فقد استطاع الأطفال تخيل وتنفيذ أبطال منقذين ، ووجد بعض الأطفال العزاء والسلوان فى الحلول الإبداعية والمجازية للمأساة بينما أظهر البعض الآخر انطباعاتهم ومخاوفهم ، ولم يستطيعوا الذهاب إلى أبعد من ذلك .

دراسات وبحوث تناولت علاج أنواع مختلفة من المخاوف المرضية باستخدام العلاج بالفن .

١- دراسة جاكوب وهوارد Jakab & Howard [1] **(١٩٦٩) :**

عنوان الدراسة :

«العلاج بالفن مع فتاة تبلغ من العمر (١٢) عاماً ، تطورت لديها فوبيا المدرسة أثر مشاهدتها حادث انتحار» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة علاج طفلة تبلغ من العمر (١٢) عاماً بالفن ، والتى شاهدت قبل دخولها المركز الطبى بعام ونصف ، وأثناء عودتها من المدرسة مشهد انتحار رجل بإطلاق الرصاص على رأسه ، ولم تتحدث الطفلة عن هذا الحادث الصدمى تلقائياً لا فى المنزل ولا المدرسة ، وبعد مرور شهر على مشاهدتها للحادث رفضت الذهاب للمدرسة ، وكانت تبدى الذعر والهياج عند بذل أى محاولات لإجبارها على الذهاب إلى المدرسة ، وقد بذلت محاولات لوضعها بمدارس فى مدن أخرى ، ولكنها

(1) Jakab, Irene and Howard C., Margaret (1969): Art Therapy With al 2 Year Old Girl Who Witnessed Suicide and Developed School Phpbia, Psychother. Psychosom. 17: 309 - 324 .

باءت بالفشل ، وأسفرت عن نفس الذعر والهياج .

وكانت نتائج الفحوص البدنية والعصبية التى أجريت لها فى المستشفى فى الحدود الطبيعية (العادية) ، غير أنها كانت تعانى من قلق إنفصال حاد ، وسلبية شديدة ، كما أنها كانت عدوانية وانسحابية ، وتقضى وقتاً طويلاً فى أحلام اليقظة ، وغير قادرة على الاتصال بأقرانها ، أو بالمعالجة التى خصصت لها ، وغير متعاونة على الإطلاق فى العلاج النفسى اللفظى ، ولذلك فقد تم إلحاقها بالعلاج بالفن .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استخدم مع الطفلة حوالى ثمانى جلسات فردية للعلاج بالفن ، مدة الجلسة ساعة واحدة ، تمارس فيها الطفلة الرسم الحر غير الموجه .

نتائج الدراسة :

دلت نتائج الدراسة على أن العلاج بالفن فى هذه الحالة كان أكثر الطرق المناسبة للتعامل مع أعراض الخوف ؛ لأنه كان أقل أنواع التعبير تهديداً للمريضة ، فبعد عدة جلسات استطاعت خلالها الطفلة أن تشعر بالاطمئنان الكافى للتعبير بالرسم، تجاسرت الطفلة فى الجلسة السادسة وقامت برسم مشهد الانتحار ، وبذلك تم عكس قلق الطفلة على الورق ، وتحررت الشحنة الانفعالية المصاحبة لكبت هذا الحدث الصدمى، وتم إفراغها بطريقة آمنة دون أن يتبع ذلك أن تفقد الأنا سيطرتها ، أو أن يحدث أى رد فعل قوى من جانب المعالج ، وبعد أن رسمت الطفلة صورة مشهد الانتحار أصبحت قادرة على الحديث عنه، واستطاعت أن تلتحق بفصول المدرسة بالمستشفى، كما أصبحت أكثر تعاوناً فى العلاج ، كما أدى العلاج بالفن هنا غرضاً تنفيسياً لمشاهدة حادث الانتحار .

٢- دراسة بورسما وآخرون ,.Boersma et al [١] (١٩٩١) :

عنوان الدراسة :

«نجاح العلاج الإبداعى والخبرة التنويمية فى لا شعور طفلة فى علاج (الخوف من الرياح)» .

---

(1) Boersma J., Frederic and Others (1991) : Acknowledging the Wind and a Child's Unconscious : Creative Therapy With Trance Experience, The Arts in Psychotherapy, Vol. (18).

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة إلقاء الضوء على كيفية علاج طفلة تبلغ من العمر (١٠) سنوات تعانى من فوبيا الرياح ؛ حيث كانت تتسلل إلى حجرة والديها لتنام معهما كل ليلة تقريباً ، كما كان على والدتها أن تقوم بتوصيلها إلى المدرسة فى الأيام التى يكون بها رياح ، هذا بالإضافة إلى أنها كانت ترفض الخروج من الفصل فى أوقات الفسحة المدرسية خوفاً من احتمال هبوب الرياح فجأة ، وقد بدت الطفلة قوية ، انطوائية ، حدسية الشعور ، وتلقائية .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

استغرق علاج الطفلة (٦) جلسات ، تضمنت الجلسة الأولى والثانية والثالثة استخدام (أساليب التنويم المغناطيسى) Trance Techingques والرسوم ، على حين خصصت الجلسة الرابعة للتركيز بصفة رئيسية على التغيرات التى حققتها الطفلة فى علاقاتها بالرياح نتيجة للعلاج ، وفى الجلسة الخامسة تم استخدام (علاج حالة الأنا بالتنويم المغناطيسى) Eggo state Hypno Therapy ، والرسوم ، والعلاج الأسرى .

وخصصت الجلسة السادسة للتركيز على التقدم الذى أحرزته الطفلة فى علاقتها بالرياح ، وفى علاقتها بوالدتها ، وكان يتم فى الجلسات استخدادم أساليب التنويم المغناطيسى أولاً ، ثم الرسوم ، واستخدم العلاج الأسرى فى الجلسة الخامسة عندما بدا واضحاً أن خوف الطفلة الحقيقى كان بسبب احتمال انفصال والديها ، وارتباط هذا الخوف لديها بالرياح ؛ لأنها استيقظت وهى فى الرابعة من عمرها ذات صباح يوم به رياح على شجار بين والديها ، ووجدت أمها تنام بمفردها ، ومنذ ذلك اليوم ارتبط لديها الخوف من انفصال و الديها بالخوف من الرياح ، ولم تستطع الطفلة فى هذه السن الصغيرة أن تدرك السبب وراءخوفها من الرياح ،، كما أن جزء من مشكلة الطفلة كان نقص فى الاتصال بين الطفلة وأمها ، حيث كانت كلاً منهما تعانى وحدها من نفس الخوف من الهجر والوحدة الناتجة عن احتمال حدوث الانفصال ، واستمرتا لمدة سنوات تحاول كلاً منهما منفردة أن تتغلب على هذا الخوف دون أن تنجح واحدة منهما فى هذا .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن الطفلة استطاعت التخلص من مخاوفها ، حيث ذكرت الطفلة فى الجلسة السادسة والأخيرة أنها لم تعد تخاف من الرياح ، لأنها أصبحت صديقتها ، وأوضحت ذلك عن طريق تقديم صورة قامت برسمها لنفسها

وهى تلعب مع الرياح ، وقد بدت الطفلة فى هذه الصورة أكثر استقراراً ، فقدماها ثابتتان على الأرض ، كما بدت سعيدة ، ولأول مرة منذ بداية العلاج تتخذ الرياح صورة شخصية مبتسمة وودودة ، كما أنها أيضاً تهب بطريقة أكثر إيقاعية وبلطف من ناحية يمين الصورة ، ولم تعد متقلبة تعكس الاضطراب ، كما كانت تبدو فى رسومها من قبل ، كذلك ذكرت والدة الطفلة أنهما أصبحتا أكثر قرباً كما يتحدثان معاً أكثر ، وبعد شهرين من نهاية الجلسة الأخيرة - وأثناء المتابعة - كان واضحاً أن الطفلة أصبحت أكثر تحسناً وثقة بالنفس، وذكرت والدتها أنها تتعمد الخروج حتى تداعب الرياح شعرها ، ولتركب دراجتها فى المطر ، وكان من أهم الإنجازات ذهاب الطفلة إلى معسكر لمدة ثلاث أيام كانت تود الذهاب إليه منذ عدة سنوات ، ولكنها لم تستطع لخوفها من الرياح ، وقد ظهر واضحاً أن أسرة الطفلة عملت على حل مشاكلها، وأصبحت هناك اتصال إيجابى بينهم ، ولكن بالرغم من ذلك فقد انفصل الوالدان ، غير أن هذا لم يكن له تأثير على تقدم الطفلة التى نضجت كثيراً ، وأصبحت تتحمل مسئولية أكبر تجاه مشاعرها وسعادتها ، كما أدركت أنها عانت بما يكفى، وأنها ليست مسئولة عن مشاكل والديها الزوجية ، وأصبحت شغوفة بالمضى فى حياتها والاستمتاع بوقتها .

كما دلت أيضاً نتائج هذه الدراسة على أن فوبيا الرياح ليست من الفوبيات البسيطة ، ولكنها رد فعل معقد جداً مرتبط بالقلق من الانفصال خاصة عن الأم ، وأن علاج فوبيا الرياح والمخاوف الأخرى بفنيات سلب الحساسية غالباً ما يكون غير ملائم ؛ لأن المعالج يفشل في التعرف على لا شعور الطفل ، والجذور المحتملة للخوف، مثل هذا العلاج قد يكون له آثار معينة على الحياة فيما بعد خاصة عندما لا تناقش الموضوعات المرتبطة بقلق الانفصال .

٣- دراسة ميريت Merritt [1] (١٩٩١) :

عنوان الدراسة :

«خفض المخاوف الليلية لطفلة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض المخاوف الليلية لطفلة تبلغ من العمر (١٠) سنوات ، تعانى من مخاوف ليلية شديدة .

(1) Merritt E., Jon: (1991) : Reducing a Child's Nighttime Fears, Elementary School Guidance & Counseling, Vol. (25), pp. 290 - 295 .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

لقد تم الكشف عن طريق الوالدين عن بعض الأمور التى قد يكون لها علاقة مباشرة بمخاوف الطفلة من الذهاب للفراش وهى :

١- أن الأسرة قد انتقلت إلى منزل جديد قبل أن تبدأ مخاوف الطفلة بشهرين .

٢- أن حجرة الطفلة الجديدة تواجه الفناء الخلفى للمنزل ، الذى يجاور حديقة عامة .

٣- سرقة المنزل بعد الانتقال إليه بفترة وجيزة .

٤- تعرضت جدتها حديثاً للهجوم عليها ، وسُرِقَتْ حقيبة يدها .

وبناء عليه فقد تم وضع واستخدام عدة استراتيجيات منها العلاج بالفن لخفض مخاوف الطفلة الليلية ، وهى كالآتى :

١- **إشراك وتعليم الأبوين** : وقد تم من خلال هذه الاستراتيجية تصحيح الإدراك الخاطئ للأبوين لطبيعة المخاوف ومدى قوتها ، كما تم تعليمهما وتدريبهما على استجابتين لسلوك ابنتهما القلق .

الاستجابة الأولى: أن يستجيبوا بطريقة طبيعية وغير انفعالية نسبياً لتوسلات الطفلة للبقاء مستيقظة .

الاستجابة الثانية : أن يكافئ والدى الطفلة أى مجهود صغير من جانبها للذهاب للفراش بدون جلبة أو صخب .

٢- **تعليم الطفلة** : وقد تم من خلال هذه الاستراتيجية إعطاء الطفلة معلومات واضحة وحقيقية عن أسباب وطبيعة مخاوفها ، كما تم التأكيد للطفلة كل أسبوع فى الجلسات الفردية على أنه مع المساعدة والوقت سوف تستطيع التغلب على مخاوفها .

٣- **السماح للطفلة باكتشاف ومناقشة المخاوف من خلال الفن** : فى هذه الاستراتيجية تم مساعدة الطفلة على إلقاء نظرة دقيقة وشاملة على الصور والأفكار التى تسبب لها القلق ، وتجنب ميعاد النوم ، فقد رسمت الطفلة بالتفصيل وبقدر المستطاع ما تتخيل أنه سوف يحدث لها ، وتمت مناقشة كل صورة بإسهاب ، كما نوقشت بعض الحقائق المتصلة بمخاوفها ، والتى توضح لها أن إمكانية اختطافها من فراشها ضئيلة جداً لدرجة أنها ليس لها وجود تقريباً ، وقد نوقشت هذه الحقائق أثناء مناقشة رسوم الطفلة .

٤- **تعليم الكفاية الإيجابية المرتبطة بتأكيد الذات :** فى هذه الاستراتيجية تعلمت الطفلة ترديد عبارات تؤكد على السيطرة أو الكفاية ، وتساعدها على التخلص من خوفها لكونها وحدها فى حجرتها ، وقد استخدمت الطفلة هذه العبارات كل ليلة عندما تبدأ الأفكار المخيفة بالتطفل عليها .

٥- **تعليم الاسترخاء والتصور البصرى الإيجابى :** تعلمت الطفلة من خلال هذه الاستراتيجية أسلوباً بسيطاً لاسترخاء الجسم كله ، وذلك بأن تختار الطفلة صوراً تجعلها تشعر بالاسترخاء والسعادة ، وتحتفظ بها فى عقلها أثناء ممارسة عملية الاسترخاء الجسدى من إصبع القدم حتى الرأس ، واستخدمت الطفلة هذا الأسلوب كل ليلة قبل أن تبدأ الأفكار المخيفة فى مهاجمتها .

٦- **تعليم التحكم الذاتى :** فى هذه الاستراتيجية طلب المعالج من الطفلة بعد (٦) أسابيع من الجلسات الإرشادية ، وبعد أن بدت الطفلة مستعدة لأن تفاجئ والديها بأن تذهب إلى فراشها ببساطة بدون أن يذكرها أحد ، وبدون تسويف ، أو نحيب، وأن تكافئ نفسها على كل يوم تذهب فيه إلى النوم فى التاسعة والنصف.

نتائج الدراسة:

دلت نتائج الدراسة على أن الطفلة استطاعت بعد أسبوع من بدء تنفيذ الاستراتيجية الأخيرة أن تذهب إلى فراشها فى الساعة التاسعة والنصف وحدها فى هدوء وبدون تسويف أو بكاء .

كما وجد خلال المتابعة أن الطفلة أصبحت تستطيع أن تجلس مع أخيها الصغير وحدهما فى المنزل حتى الساعة الثامنة مساءاً ، وأنها فخورة بذلك .

٤- دراسة زامبلي وآخرون Zambelli et al., (1) **(١٩٩٤) :**

عنوان الدراسة :

«الاستخدام البناء لصورة الشبح فى أحزان الطفولة» .

هدف الدراسة والعينة :

استهدفت الدراسة خفض قلق ومخاوف طفلة تبلغ من العمر (٨) سنوات تجاه وفاة والدها ، وهى تعيش وحيدة مع والدتها بعد أن توفى والدها بعد سنوات عديدة من

---

(1) Zambelli C., Grace and Others (1994): The Constructive Use of Ghost Imagery in Childhood grief. The Arts in Psychotherapy, Vol. (21), No. (1), pp. 17 - 24 .

إصابته بمرض السرطان . كما هدفت الدراسة إلى تعليم الأم كيفية التعامل مع رد فعل ابنتها تجاه الموت ، ومساعدة الطفلة والأم على أن تتشاركا فى مواجهة آلامهما وإحساسهما بالفقدان ؛ حيث كانت مقدرة الطفلة على الحزن تعترضها عدم قدرة الأم على قبول التشخيص النهائى لزوجها ، وحتى بعد وفاته استمرت فى حجز مكان له على المائدة ، وكانت الطفلة قلقة بشأن رؤية والدها فى صورة شبح ، فقد رفضت أن تصعد للدور الثالث فى المنزل خشية أن ترى شبح والدها ، ولم تعد والدتها تستطيع أن تثنيها عن هذا الاعتقاد ، لأنهاكانت تؤمن بالأشباح .

أدوات الدراسة وإجراءاتها :

التحقت الطفلة والأم كلتاهما ببرنامج لعلاج الأطفال الذين أفقدهم الموت أحد أبويهم ، ويتضمن هذا البرنامج مجموعة للعلاج بالفنون الإبداعية للأطفال المحرومين من أحد الأبوين ، ويستمر هذا البرنامج لمدة (١٠) أسابيع ، ويصاحب ويوازى هذه المجموعة من الأطفال مجموعة أخرى مدعمة تتكون من الآباء الذين ما زالوا على قيد الحياة ، تركز على أحزان الآباء وتعلمهم التفهم والتعامل مع رد فعل أبناءهم تجاه الموت .

هذا ويفترض القائمون بهذه الدراسة أن الأطفال الذين يحزنون بصورة فعالة ، ولا يحاولون إنكار حقيقة خسارتهم يقومون بعمل الرموز التى توحى بحزنهم ، وأن هذه العملية لا تعتبر عملية سلبية ، أو حدثاً مرضياً ، ولكنها تعبير طبيعى وهام عن مشاعر الحزن ، كما يفترضون أيضاً أنه من الممكن أن تكون مخاوف الأسرة من رؤية شبح الأب هى استخدام مبالغ فيه لظاهرة انتقالية Transitional Phenomena كجزء من إنكارهم لموت الأب فى الواقع ، وأنها تساعد الأطفال فى انفصالهم عن الشخص المتوفى ، وبناءً عليه يكون ظهور صور الأشباح وسيلة بناءة للأطفال ؛ للتغلب على قلق الانفصال عن المتوفى ، وتقبل الوفاة والفقدان .

نتائج الدراسة :

وقد دلت نتائج الدراسة على أن العلاج بالفن يساعد فى توفير وسيلة جديدة للعمل بشأن الانقسامات والتناقضات فى علاقات الشخص وتوحيدهم فى كليات جديدة ، فقد كانت الطفلة منقسمة بين نسيان والدها كشخص ميت وبين الاحتفاظ بتمثيل داخلى حى (الشبح) لوالدها ، وقد ساعدت العملية الفنية فى توسيع حدود الواقع الموضوعى للطفلة ، وفى إصلاح الانقسام فى عالمها ، فبعد أن رسمت الطفلة تخيلها لشبح والدها أخبرت الجماعة عن رؤيتها الخيالية لوالدها كرجل صغير ،وكان رد فعل

أفراد الجماعة يتسم بروح الدعابة ، واستطاعت الطفلة أن تبدد بعض قلقها وخوفها .

بالإضافة إلى ذلك استطاعت جماعة الآباء أن تستكشف أوهام الأم حول رؤية زوجها مرة أخرى على قيد الحياة ، الأمر الذى ساعد الأم على مواجهة آلامها وحقيقة وفاة زوجها .

وفى نهاية البرنامج أيقنت الطفلة وأمها أن الأشباح عبارة عن «أفكار سخيفة» ، واستطاعتا أن تتشاركا فى آلامهما وإحاسيسهما بالفقدان ، وتلاشى تدريجياً استخدام الأشباح كظاهرة انتقالية كما تلاشت ذكرى الشخص المتوفى .



الفصل الثالث

محاور رئيسية تؤخذ في الاعتبار عند إعداد برامج في الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة

١- نوع الإعاقة .

٢- مستوى الإعاقة .

٣- الفروق الفردية .

٤- المشاركة الجماعية .

٥- مربى الفن فى مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة:

- تمهيد .
- أهم الخصائص الشخصية للمربى .
- أهم الخصائص المهنية للمربى .
- دور مربى الفن قبل البدء فى العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة .
- دور مربى الفن أثناء العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة.
- دور مربى الفن عند تقييم الإنتاج الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة .

٦- المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربى الفن لذوى الاحتياجات الخاصة.

الفصل الثالث

محاور رئيسية تؤخذ في الاعتبار عند إعداد برامج في الفن التشكيلي لذوي الاحتياجات الخاصة

١- نوع الإعاقة:

يجب الأخذ فى الاعتبار أن كل الأنشطة الفنية ليست صالحة ومناسبة لكل فئة من فئات المعاقين ، فبرامج الفن للمكفوفين – مثلا – يجب أن تنصب على استخدام حاسة اللمس فى إدراك الأشكال والتعامل مع المجسمات ، بما يثرى مدركاتهم وخبراتهم اللمسية ، وينمى معرفتهم بالخصائص البنائية والتركيبية للأشياء ، ومساعدتهم على إنتاج أشكال فنية ذات أبعاد يغلب عليها الطابع الهندسى كالاسطوانات أو الأشكال المخروطية المكعبات ، أو العضوية مثل القواقع والفواكه ... وبناء عليه ، لا تحتوى برامجهم ، ممارسات متعلقة بالقيم اللونية .

أما بالنسبة إلى الصم ، فقد أثبتت بعض الدراسات العلمية أن الصمم لا يؤثر فى استعدادات الصم نحو الفن ، ولكن يراعى الاهتمام الزائد بالأنشطة الفنية التشكيلية كمصدر للإشباع والاتزان الانفعالى .

٢- مستوي الإعاقة:

يختلف مستوى الإعاقة من حيث شدتها ، من فرد إلى آخر ، فالأطفال الذين تكون درجات ذكائهم أقل من ٤٠ ، وعمرهم العقلى أقل من ثلاث سنوات ، لا يتسنى لهم الاستفادة من أى نشاط فنى ، أما الأطفال ذوى مستوى ذكاء يتراوح بين ٤٠ – ٥٠ ، وعمرهم العقلى من ٣ : ٤ سنوات ، فيستطيعون استخدام الخامات يدوياً ، ويتقدمون ببطء ، نحو إنتاج رموز بسيطة ، لكنهم يظلون فى مرحلة المعالجة اليدوية (جيتسسكل وهونز ١٩٧٠) (١). أما الطفل الذى درجة ذكائه أعلى من ذلك ، فيمكنه

---

(١) مصطفي محمد عبد العزيز – «فنون ذوي الاحتياجات الخاصة: ودور المعلم تجاهها» ضمن مجلة «الخطوة» المجلس العربي للطفولة والتنمية ، العدد ١٥ مارس ٢٠٠٢م ، ص ص ٣٠ – ٣٣ .

المشاركة إلى حد معقول فى الممارسات الفنية ، والانتقال من مرحلة التناول باليد للخامات والأشياء ، إلى مرحلة أبعد من ذلك ، إلى الرمزية ووضع الرموز فى بيئاتها، والربط بينها .

٣- الفروق الفردية:

لا يوجد فردان متطابقاً فى كل الجوانب ، فإذا تساوى بعض الأطفال المعاقين فى درجة العجز أو القصور ، فإن ما يترتب على هذه الدرجة من الإعاقة من تأثير على جوانب النمو الأخرى لديهم ، يختلف من طفل إلى آخر . لذلك فإن التنوع فى الأساليب الفنية بما يتناسب مع الفروق الفردية داخل الفئة ، وتبعاً لمعدل نمو كل طفل ومتطلباته واحتياجاته الخاصة ، أمر مهم جداً لكى تتحقق أقصى فائدة للطفل المعاق من النشاط الذى يمارسه ، وتشجيعه على الإقبال على كسب المهارات والمعلومات مهما كانت إمكاناته .

إن الحقيقة السابقة تتوافق وما تهدف إليه التربية الفنية من الاهتمام بالقيمة الفردية الذاتية لكل طفل ، بغض النظر عن مستوى قدراته ، ونواحى النقص فى شخصيته ، فكل طفل له مشكلته الخاصة ، أو العوائق التى تجعل له إمكانات تختلف عن إمكانات معوق آخر ، ومن خلال العمل فردياً مع كل طفل يتمكن المعلم من فهم أسلوب كل طفل في العمل ، ويبنى على ذلك خطته وأهدافه لنمو هذا الطفل ، ويسعى كل طفل فى بحثه عن نفسه من خلال الفن ، وليس الهدف – هنا – تحويل الطفل ، من المستوى غير العادى ، إلى المستوى العادى ، ولكن يمكننا استثمار ذكائه المحدود (مثلاً) بأفضل الطرق الممكنة .. وعلى هذا ، يمكن تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والعضلية ، والقدرة على الكلام والنطق السليم .

أما الأطفال الموهوبين فيجب استثارة أعلى ما لديهم من قدرة على النمو بالطريقة التى تناسبهم ، ولتحقيق ذلك ، يجب مساعدتهم على معرفة أنفسهم ، ومستوى قدراتهم ، ومصادر المعرفة التى يمكنهم الرجوع إليها ، ومسؤلياتهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين وبالتدريج يكتشفون المشكلات التى تحتاج إلى حل ، ويتقبلون تحدياتها ، ويعدون أنفسهم للمساعدة على حلها .

٤- المشاركة الجماعية:

يجب أن تؤخذ فى الاعتبار ، أهمية الأنشطة الجماعية بين الحين والآخر فمن خلالها يتم تدعيم العلاقة بين طفل معاق ، بالجماعة التى يعمل معها حيث يمارس

خلال نشاطه التعبيرى فى الفن ، القدرة على الأخذ والعطاء وتبادل الآراء والتعاون والامتثال لصالح الجماعة ، وتهيئة الفرص لظهور مواقف ومشكلات ربما لا تظهر فى الخبرات الفردية .

٥- مربي الفن في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:

تمهيد :

من الضرورى الاهتمام بإعداد المعلمين الذين يتولون التدريس فى فصول ذوى الاحتياجات الخاصة وقد أخذت الدول بتوفير أماكن بالجامعات والدراسات الذين يريدون التخصص فى هذا المجال مثل مدرسة التدريب بفاينلاند بأمريكا Vinland Trainingg School ومثل الدراسات التدريبية التى تقدمها كثير من الدول لبعض خريجى الجامعات لفترة محددة قد تبلغ ثلاث سنوات كما فى الدنمارك أو أكثر من ذلك للتخصص فى فرع من فروع الإعاقة العقلية .

وتتولى معاهد الأبحاث وأقسام علم النفس والتربية الدراسات الخاصة بالدرجات العلمية للبحث فى جوانب سيكولوجية الأطفال غير العاديين ووسائل زيادة قدراتهم ورعايتهم (١) .

وفى مصر :

(١) يحصل الطالب فى مستوى الليسانس من كلية التربية جامعة عين شمس فى دراسته للصحة النفسية على بعض المعلومات التى تمس موضوع المعوقين .

(٢) فى الدبلوم العامة والدبلوم الخاصة من الدراسات العليا بكلية التربية جامعة عين شمس يدرس الطالب منهجاً كاملاً ضمن مناهج الصحة النفسية هو علم نفس غير العاديين .

(٣) تزمع هذه الكلية إنشاء قسم خاص لإعداد الإخصائيين فى الإعاقة العقلية .

(٤) يعد معلموا المدارس الابتدائية التى تلحق بها فصول المعوقين عن طريق بعثة داخلية لمدة سنة يلتحق المتخرجون من دور المعلمين والمعلمات الحاصلون على دبلوم تلك الدور . وفى هذه السنة يتلقى أولئك المبعوثون دراسة متخصصة مركزة فى أحد فروع الإعاقة .

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم – لطفي بركات أحمد (١٩٧٩) – تربية الطفل المعوق – مكتبة النهضة المصرية – القاهرة . ط٢ ص ٨٧ .

والواجب أن يتوحد الإشراف على تربية المعوقين فى يد وزارة التعليم فتعد له الهيئات الخاصة بخدمتهم ، على أن تتحمل وزارة الشئون الاجتماعية رعايتهم اجتماعياً بعد انتهاء مهمة وزارة التعليم من تربيتهم ، وأن تقوم وزارة الصحة برعايتهم طبياً ومن الوسائل الناجحة فى تربية المعوقين الاستعانة بأولياء الأمور المتطوعين فى مساعدة المعلمين فى بعض الأعمال المطلوبة منهم أثناء اليوم الدراسى، وبذلك يسهمون فى تخفيف العبء عن المعلمين ويتيحون لهم فرصة أكبر للتفرغ للعملية التربوية .

ومن أنواع الخدمات التى تقدم فى مجال التخلف العقلى «المدرس الزائر» يزور التلميذ فى منزله Visiting Teacher الذى يمكنه مساعدة الأطفال المعوقين عقلياً الذين لا يقبلون فى مدارس أو فصول خاصة بسبب عدم القدرة على التنقل ولشدة الإصابة فيمكن للمدرس الزائر أن يعاون الآباء والأسرة فى تدريب طفلهم وتقبله والتعامل معه وحل مشاكله .

ونظراً لأن الأطفال غير العاديين والذين يمثلون ذوى الاحتياجات الخاصة تختلف أنواعهم تباعاً لنوع الإعاقة التى أصابتهم فإنه يصبح من البديهى أن تختلف نوعية المعلم الذى سوف يقوم بالتعامل مع كل نوعية ، وسوف نحاول فيما يلى أن نوضح مجموعة من الخصائص التى يجب توافرها بصفة عامة فى معلم التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وهذا لا يمنع أن نشير بين الحين والحين إلى بعض المواقف التى يحتك بها المعلم مع نوعيات من هذه الفئات الخاصة وتتخلص هذه المجموعة من الخصائص فى ناحيتين ، الناحية الأولى تتمثل فى شخصية المعلم والناحية الثانية تتصل بمهنة المعلم .

أهم الخصائص الشخصية للمربى :

أ – سلامة المظهر ، والصحة العامة ، وإجادة النطق والكلام .

ب– الذكاء المرتفع ، وتوافر القدرة على التجديد والابتكار فى مجاله الفنى ، وفى العملية التعليمية بصفة عامة .

جـ– الموضوعية والحياد ، وفى العمل يتخذ الموقف الموضوعى لا الدفاعى ، ففى حالة الأطفال الذهانين مثلاً عندما يتفوه الطفل بألفاظ بذيئة فإن المعلم الذى يتمسك بالموقف الموضوعى لا يثور لكرامته فهو لا يقتصر على ما يبدو من الطفل من سلوك وإنما يسير إلى أغواره ودوافعه ويقف على ما يختلج فى نفسه من أحاسيس.

د – العطف على الغير ومساعدتهم ، فبالنسبة للطفل الذهانى مثلاً يحتاج من المعلم أن يعامله برفق وحنو لأن ذلك يعتبر مسألة ضرورية لضمان طمأنينته ، وفى حالة الأطفال المتخلفين اجتماعياً يجب أن يعى المعلم أن العطف والحب وحدهما لا يؤدى إلى أن يعتمد الأطفال على أنفسهم ويكونوا شخصياتهم ، وأن العقاب أيضاً لا يولد إلا الغيظ ولا يوصل إلى إصلاح ولذا فعليه ألا يتعاون بل الواجب أن يفرض على الأطفال مبدأ الواقع فرضاً دون إبداء أى لون من ألوان العداء ، أى يكون حازماً دون أن يجلب على نفسه حقدهم .

هـ – الكفاءة والخبرة الكافية فى مجال العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة قبل الالتحاق بالتدريس لهم ، وعلى سبيل المثال إذا كان المعلم سيتوجه إلى تعليم أطفال متخلفين اجتماعياً يكون آخذاً فى الاعتبار أن الأطفال السيكوباتيون من هذه الفئة ضعاف الذاكرة فلا يغضب من ظاهرة نسيان الطفل لما يتعلمه بالأمس أما إذا كان المعلم سيتوجه إلى تعليم أطفال ذهانيين يكون آخذاً فى الاعتبار أن يكون ملماً وفاهماً لعلم النفس الدينامى شأنه فى ذلك شأن المعالج النفسى وألا يطلب من أطفاله استجابة ناضجة وهم فى الأصل ليس لديهم استعداد لذلك، مما يسبب لهم آلاماً نفسية شديدة ، أما إذا كان سيتوجه إلى فصول المعوقين سمعياً يكون آخذا فى الاعتبار دراسته لجميع الطرق التى تؤدى إلى قراءة الشفاة والكلام (*) .

و – الاستقرار النفسى والاتزان العاطفى والقدرة على الضبط الانفعالى .

ز – الصبر والتفانى والمثابرة واللباقة والثقة فى إحراز النجاح .

أهم الخصائص المهنية للمربى :

يمكن أن تتضح أهم الخصائص المهنية التى تتوافر فى معلم التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة فى ثلاث مجالات هى : مجال العملية التعليمية ، ومجال التوجيه والإرشاد النفسى ، والمجال الاجتماعى .

أ – مربى التربية الفنية للفئات الخاصة ومجال العملية التعليمية :

– أن تكون لديه القدرة على اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ ، وإعداد الخبرات الفنية المرنة وطرق التعلم المتنوعة التى تناسب المستويات المختلفة فى الفصل

(*) يعرف إدوارد نيتسي أحد المدرسين القادة في ميدان قراءة الشفاة بأنها «فن معرفة أفكار المتكلم بملاحظة حركات فمه» .

الواحد (١) وهذا يتطلب من المعلم معرفة ما يستهوى الأطفال وما يميلون إليه ويحاول أن يستجيب لدوافعهم وحوافزهم وليس لأعراض السلوك وأهوائهم فقط ، ويحاول أن يريح الطفل خاصة الذهانى راحة تامة بقدر الإمكان وأن يجعله يستفيد من أى شيء يستطيع أن يستخدمه بنجاح ، ويستحسن أيضاص تخصيص سجل فردى لكل تلميذ ، والقيام بإجراء تقويم كل فترة حتى يتسنى للمعلم معرفة مدى تقدم كل تلميذ .

- أن يكون قادراً على تدريب وتنمية الإدراك الحسى لدى الأطفال فكثيراً مثلا من الأطفال المتخلفين عقلياً يعجزون عن إدراك معانى المؤثرات الحسية أو التمييز بينها (٢) . بل أن الأطفال الذهانيين لا يظهر لديهم أى نوع من الاستجابة الظاهرة للدروس المعطاة لهم على مدة طويلة خاصة الطفل المنفصم تماماً لا يكاد يستفيد من التربية على الإطلاق ، حتى ولو خصص له معلم خاص ، وتصبح مهمة المعلم فى هذه الحالة علاجية أكثر منها تربوية . وعامة من واجب المعلم أن يصيغ دروسه فى مادة واقعية مجسمة كخبرة مباشرة كلما أمكن .

- أن يكون متمكناً من ترتيب المادة الدراسية فى المواقف المختلفة من السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن المعلوم إلى المجهول ، وألا ينتقل من جزء إلى آخر إلا بعد التأكد من نجاح التعليم فى الجزء الأخير ، وسوف يرى المعلم مثلاً فى حالة الطفل الذهانى الذى يظهر الرغبة فى الرجوع إلى رموز قديمة الحاجة إلى الأمن فى مواجهة الخوف من الفشل . وقد يرى المعلم النكوص قد ينافى تماماً استمرار البرنامج بالنسبة لطفل آخر يكون بحاجة إلى الإجبار فى الوقت المناسب . وعامة يجب أن يسترشد المعلم فى مثل هذه الحالات (الطفل الذهانى) بما يقرره المعالج النفسى ، فكلا من المعلم والمعالج يشكلات قوتين متآزرتين تعملان على تسهيل وتحقيق التوافق ، وصعوبة تربية هذه الفئة يرجع إلى أن العبء قد يقع على المعلم وحده ويستحسن أن يكون المعلم عضو فى لجنة لعلاج الطفل يكون أحد أفرادها معالج نفسى .

---

(١) ف. ج. كروكشانك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف (مترجم) القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية . ص ١٣ .

(2) Jaames - A - Payne and Others Strategies for T?eaching Mentally Retaand-ed, Charles E. Merrill Publishing Colsmbus, 1977 .

- أن يشجع المعلم الأطفال على التعبير عن أنفسهم وأن يقوموا بالتعليق على الأشياء والمواقف ويجب أن يحاول أن يكون العمل بحجرة الفن مسلياً بقدر ما يستطيع ففى درس عن الألوان يمكن أن يحضر عناصر ملونة محببة للأطفال كالزهور والنباتات وأوراق القص واللصق أو يهتم بتعليق ستائر ملونة .
- أن يؤكد المعلم على الإعادة والتكرار بهدف تثبيت المعلومات وتكوين العادات والاتجاهات السليمة .
- أن يكون المعلم قادرا على جذب انتباه الطفل غير العادى من خلال توفير مثيرات فنية مختلفة ، ووسائل تعليمية متنوعة .
- أن تتوافر لديه المهارة فى الاستفادة من مصادر البيئة من خامات وأدوات وأشكال والإفادة منها فى تعليم الأطفال غير العاديين .
- أن يؤمن المعلم بأن أسلوب العمل واللعب من أفضل الطرق لتعليم الأطفال غير العاديين فلا تفيد مع هؤلاء الأطفال أسلوب الحديث الالقائى دون إتاحة الفرص العملية للتعبير والتدريب وممارسة الأنشطة المتنوعة (١) .

ب- فى مجال التوجيه والإرشاد النفسى :

- يجب أن يكون المعلم قادراً على إشباع الحاجات النفسية للطفل الغير العادى ، كالحاجة إلى الحب والحاجة إلى الشعور بالنجاح ، والحاجة إلى أن يكون مفيداً للجماعة التى ينتمى إليها ، وذلك من خلال توفير المناخ النفسى الملائم لإشباع هذه الحاجات واستخدام أساليب التشجيع والمرح وتنمية الشعور بالذات (٢) .
- ألا يعقد المعلم مقارنات بين إنتاج طفل وإنتاج طفل آخر من أطفال الفصل الواحد لعدم تساوى الأطفال فى القدرات ، والصواب أن تكون المقارنة بين أعمال الطفل نفسه فى يوم ما بأعماله السابقة ، ولذا يجب أن يضع أهدافاً محددة لكل طفل مؤسسه على حاجاته للتعبير الذاتى .
- أن يساعد المعلم الطفل غير العادى على تحقيق الاكتفاء الذاتى فى حياته اليومية

---

(١) وزارة التربية والتعليم – مصر – الإدارة العامة للتربية الخاصة والتربية الفكرية – الخصائص المهنية لمعلم التربية الفكرية .

(٢) صموئيل مغاريوس (١٩٦٩) التربية الخاصة للمتخلفين عقليا ، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين في البلاد العربية ، والمنعقدة بالقاهرة عام ١٩٦٩ ص ص ٢٥٤ – ٢٥٧ .

بالرغم من نوع إعاقته ، وذلك بتدريبه المستمر على اعتماد على نفسه فى قضاء معظم حاجاته ومن خلال الثقة المتبادلة التى تصل إلى درجة الحب .

- أن يكون المعلم متمكناً من استخدام أسلوب الملاحظة Observation Method ودراسة الحالة Case Study للتعرف على المشكلات الخاصة بالأطفال غير العاديين وتحويل من يحتاج منهم إلى العناية والرعاية إلى الإخصائى النفسى والإخصائى الاجتماعى فى الوقت المناسب (١) .
- أن يكون المعلم على وعى بنظريات التعلم الحديثة فى مجال غير العاديين والاستفادة منها فى المجال العملى ، ومثال ذلك يمكن الاستفادة فى مجال التخلف العقلى بنظريتى «التعلم بالتمييز» Discrimination Learrning Theory ، ونظرية التعلم المركز Learning Set (٢) .
- أن يكون المعلم ملماً بطرق العلاج المختلفة وخاصة طريقة تعديل السلوك Behaviour Modification وتستهدف تغيير سلوك الطفل غير العادى فى اتجاه مرغوب فيه ، فإذا صدر السلوك المرغوب فيه فيما بعد عن ضوابط ذاتية داخلية لم يعد التدعيم الخارجى من قبل المعلم مطلوبا .
- أن تتوافر لدى المعلم المهارة فى فهم المقاييس السيكولوجية ، بحيث يتسنى له أن يقرأ تقارير الاخصائى النفسى فى المدرسة ، ويقوم بتفسيرها ويضعها موضع التنفيذ .
- أن يكون لدى المعلم المهارة فى توجيه وإرشاد الآباء وأولياء الأمور إلى طريقة تنشئة أطفالهم غير العاديين حيث توجد أهمية فى تعاون أولياء الأمور فى مهمة تربية أبنائهم العاديين .

جـ- فى المجال الاجتماعى :

- يجب أن يساعد معلم التربية الفنية الأطفال على التعامل مع أفراد مجتمعهم المدرسى وإزالة المعوقات التى تحول دون تحقيق ذلك .

---

(1) White, W. D., 1960 Dlannign and Programming for the Retarded Yesterday, Today and Tomorrow, New York, Natioanl Association for Retarded Children, pp. 145 - 146 .

(2) Harlow, H. "The Formation of Learrning Set" Psychological Review 46. pp.51 - 56 .

- أن يكون المعلم قادرا على خلق مواقف من الحياة الطبيعية يجتمع فيها التلاميذ غير العاديين مع تلاميذ عاديين حتى تتحسن نظرة الأطفال العاديين نحو زملائهم غير العاديين (١) .
- أن يكون المعلم حريصاً على توثيق الصلة بين التلاميذ غير العاديين والبيئة المحيطة بهم عن طريق الزيارات والرحلات .
- أن تكون لدى المعلم المهارة فى تهيئة المواقف الترويحية للأطفال غير العاديين فهى مصدر للمتعة والتسلية لديهم كما تساعدهم على تحقيق التطبيع الاجتماعى(٢) .
- أن يكون المعلم قادراً على إعداد الطفل ليكون عضواً صالحاً فى الأسرة والمجتمع ، من خلال برامج ثقافية تنمى فى ذاته مشاعر حب الأسرة والاعتزاز بالوطن (٣) .
- على المعلم أن يتوقع خاصة من الأطفال المضطربين انفعالياً حدوث بعض التصرفات المفسدة أو المخربة فقد يقوم بعض التلاميذ بتخريب ما قاموا هم أو غيرهم بصنعه . وقد نجد الأطفال أيضاً وقد أخذوا يلقون بعض الأدوات على الأرض بعد أن فرغوا من استخدامها ولكن المعلم الماهر يستطيع أن يجعل عينيه حارستين للموقف وأن يقلل من الفوضى التى قد يحدثها التلاميذ ، كما يستطيع أن يشعرهم بأهمية ما انجزوه من عمل وعامة نجد أن المعلم الناجح مع هؤلاء الأطفال هو ذلك المعلم المرن إلى أقصى حد الذى لا يطلب منهم أن يكونوا مهذبين فى ألفاظهم وتصرفاتهم بل أنه المعلم الذى يأخذ كل طفل على علاته ويتلقف بريق الأمل فى إصلاحه ولو بعد مدة طويلة .

وقد تناولت عايدة عبد الحميد (٤) رائدة العلاج بالفن فى مصر دور مربى الفن من ثلاث محاور يمكن عرضها ملخصه فيما يلى :

---

(١) عثمان لبيب فراج (١٩٧٤) مشكلة التخلف وسياسة الوطن العربي في مواجهتها ، حلقة الموهوبين والمعوقين في البلاد العربية – الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ص ١٧٦.

(٢) فتحي السيد عبد الرحيم (١٩٨٧) مرجع سابق ص ٢١٨ .

(٣) وزارة التربية والتعليم : مصر ، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التربية الفكرية ، توجيهات عامة في تنفيذ المنهج الدراسي للمعوقين عقلياً ، مرحلة التعليم الأساسي ص ٤ .

(٤) عايدة عبد الحميد محمد أبو القطط ، مرجع سابق ص ص ٣٤ – ٣٨ .

المحور الأول: دور مربى الفن قبل البدء فى العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة :

أ – الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لهم ما لدى الأطفال العاديين من حاجات بيولوجية ونفسية واجتماعية ، بالإضافة إلى رغبتهم الملحة فى أن يتم معاملتهم كأقرانهم الأسوياء ، على شريطة تفهم المربى الأنواع المختلفة من الإعاقات وحاجاتها والفروق بينها .

ب– دراسة ما يتوافر من معلومات عن الأطفال الذين يتعامل معهم عن طريق مدرس الفصل والأخصائى الاجتماعى والأخصائى النفسى ، حيث تكون هذه المعلومات ذات أهمية بالغة فى توجيه هؤلاء الأطفال بطرق تهدف إلى الاستفادة من كل طاقاتهم وإمكاناتهم .

جـ– مراعاة الفروق الفردية الناشئة عن اختلاف نوع الإعاقة أو درجاتها أو اختلاف المرحلة العمرية أو اختلاف السمات الشخصية .

د – الوعى بأن ممارسة الطفل غير العادى للفن هو مرآة تعكس ما يدور بداخل الطفل من أفكار ومدركات توضح مدى تقبله لإعاقته وتكيفه معها وما يدور حوله .

هـ– الوعى بأن الفن له أدوار مهمة فى رعاية الطفل غير العادى فهو يساعده على نمو خبراته الذاتية والتأهيلية وزيادة مستوى إدراكه ويكسب الطفل الشعور بالفخر ويعمل على تعويض جوانب النقص لديه ويساعده على اتساع خبراته ومعالجة بعض الاضطرابات الانفعالية والعمل على توحدد الذات وتأكيد الهوية لديه .

و – إدراك أن الفن وسيلة علاجية تمكن الطفل من التكيف مع إعاقته .

ز – استخدام الأدوات الإسقاطية وغير الإسقاطية للكشف عن مشكلات الطفل غير العادى .

ح– الدراية بقراءة التعبيرات الفنية للطفل من حيث الشكل والمضمون .

ط – الدراية بما يتناسب مع الإعاقات المختلفة من خامات وأدوات وتقنيات ، حتى لا يشعر الطفل بالإحباط عنما تكون الخبرات فوق مستوى قدراته .

ى – التدريب على التعامل مع بعض المشكلات السلوكية التى تنشأ لدى الطفل غير العادى نتيجة لإعاقته مثل الشعور بالنقص أو الإحساس بالفشل أو مشاعر الغضب.

ك - وضع قائمة تلخص ما يحتاجه المربى من معلومات للتعرف على القدرات الفنية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة قبل تحديد أنواع الأنشطة الفنية المناسبة لهم.

المحور الثانى: دور مربى الفن أثناء العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة :

أ - الاتسام بالمرونة والتفهم الكامل للحالات التى يتعامل معها .

ب- اختيار الخامات والأنشطة المناسبة لنوع الإعاقة .

جـ- تقديم بعض الموضوعات الإسقاطية للتعبير عنها فى حالة الرغبة فى الحصول على معلومات خاصة بالطفل مثل علاقته بأسرته أو أقرانه أو مفهوم الذات لديه وغيرها .

د - عدم تقييم حالة الطفل العامة وجوانب شخصيته المختلفة من خلال قراءة عمله الفنى ، حيث يتأثر بعوامل متعددة منها مزاجه الشخصى ، لهذا يجب جمع أعمال الطفل على فترات متباعدة ومسلسلة مع تدوين ملاحظات عن الحالة الوقتية للطفل خاصة أثناء قيامه بالعمل .

هـ- الحرص على تقديم خبرات ومهارات جديدة للطفل غير العادى شريطة أن تكون مجزئة ومبسطة لتتناسب مع قدراته الخاصة .

و - أن يوضع فى الاعتبار أن استخدام الفن فى مجال رعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة هو وسيلة وليس غاية فى حد ذاته ، لذلك يجب عدم التركيز على جودة التقنيات أو النتائج وإنما الحرص على ما يجنيه الطفل من دعم نفسى ومعنوى من خلال ممارسته لتلك الأنشطة .

ز - توفير مكان متسع ووقت متاح وكاف للطفل حتى يتمكن من التعبير بتلقائية وحرية مطلقة تسمح بإسقاط كل ما يؤرقه ويحد من تكيفه بشكل عام .

ح - الحرص على تعليم بعض المفاهيم وتكرارها أثناء العمل مع الطفل مما يساعده على إدراكها ، واكتسابها .

ط- العمل على تشجيع وتعزيز القيم الإيجابية لدى الطفل ومساعدته على التعبير عن أفكاره وتمكينه من حل المشكلات اليومية ، والتغلب على المشاعر السلبية كالخوف من الفشل وذلك من خلال استخدام بعض المجالات التعبيرية الأخرى بجانب الأنشطة الفنية كالتمثيل واللعب الإيهامى .

ى – تقديم موضوعات تتصف بالتشويق والإثارة ، والاستفادة من الفرص المفاجئة لإضفاء جو الحماس وجذب الانتباه .

المحور الثالث: دور مربى الفن عند تقييم الإنتاج الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة:

أ – مقارنة العمل الفنى الذى يقوم به الطفل بالنسبة لقدراته الحالية والتى ترتبط بنوع ودرجة الإعاقة .

ب– تقييم الأعمال التى يقوم بها الطفل على فترات زمنية مختلفة وقراءة ما طرأ عليها من تغيرات وإضافات تتطلب من المربى البحث عن أسبابها والآثار المترتبة عليها .

جـ– دراسة مراحل النمو الفنى للطفل العادى حتى يستطيع المربى المقارنة بينه وبين الطفل غير العادى ، وليس ذلك بغرض الإقلال من شأنه ولكن للتعرف على مدى الاختلاف بينهما والوقوف على مراحل النمو الفنى الذى يمر بها الطفل غير العادى .

٦- المستلزمات المكانية اللازمة لعمل مربي الفن :

تمهيد

إن العمل والممارسة فى مجال الفن التشكيلى بصفة عامة يحتاج إلى تنظيم إعداد البيئة التى تساهم فى إيجاد التكيف بين الفرد والبيئة المحيطة به ويتفاعل معها بما يسهل عليه عملية الإبداع التشكيلى ، وهذا ما تؤكده مفاهيم علم النفس أيضاً من أن السلوك الإنسانى هو محصلة تفاعل مكونات الشخص مع إمكانات البيئة وظروفها، ونرى ذلك فى آراء جون ديوى [١] الذى يرى أن الكائن الحى وحدة تسعى إلى التكيف مع البيئة ولا يحدث ذلك إلا بالتأثير المتبادل بينهما وأن ذلك يعنى وجود تفاعل مستمر بين الفرد وبيئته . وأن هذا التفاعل هو أساس النمو إذا اختل التوازن بين الفرد والبيئة ، وظهرت عند الفرد حاجة تدفعه لتحقيق ذلك . وتمثلت فلسفة روسو [٢] فى تقديره للفرد وظهر أن هدفه من التربية هو تهيئة الظروف التى تكفل نمو

---

(١) منير المرسى سرحان (١٩٧٣) الخبرة الجمالية في التربية – القاهرة – دار الفكر العربي .
(٢) ———— نفس المرجع .

الشخصية والإنسانية ورقيها .

مما سبق يتضح أهمية البيئة المحيطة بالتلاميذ فى تنشيط استعدادتهم نحو العمل والإنتاج سواء الغنى أو غير الغنى ، فالبيئة ليست مستلزمات مكانية فقط بل تعنى أكثر من ذلك كما يتضح فيما يلى :

المقصود بالبيئة :

البيئة هى مجموعة الظرف التى تحيط بالكائن الحى وتؤثر فيه ويؤثر فيها ، وأن البيئة التى يعيش فيها الكائن الحى تشتمل على الظروف المادية والفكرية والنفسية والاجتماعية التى تؤثر فيه (لاحظ مبدأ التأثير والاستمرار ...) ، والبيئة التعليمية هى إحدى المجالات التى يتم فيها الاتصال والتفاهم بين كل من المعلم والمتعلم وتشتمل على مكونات أساسية هى المعلم والمتعلم والأنشطة التعليمية [1] .

والبيئة التعليمية التى نقصدها فى مجال حديثنا هنا هى مكان الدراسة سواء أكان حجرة الصف الدراسى ، أو حجرة التربية الفنية أو أى مكان آخر يعده المعلم داخل جدران المدرسة ، والذى يتم فيه النشاط التعليمى ويكون مزوداً بالخامات والأدوات والوسائل ويمكن أن يعمل فيه التلميذ غير العادى بيسر وسهولة دون وجود معوقات لأداء العمل والبيئة التعليمية جيدة التنظيم تحقق الآتى :

١ – التلقائية : والتلقائية تناسب طبيعة الخبرة الفنية التى يمارسها التلاميذ بقصد تأكيد ذاتية وفردية الشخص داخل الجماعة ، وإتاحة الفرصة أمامه لإظهار أسلوبه ونمطه الخاص فى التعبير ، وهى إحدى السمات الأساسية للإنتاج التشكيلى الإبداعى الذى يتصف بالتعدد والتنوع وحبكة التكوين والاستخدام الجيد للخامة وظهور أساليب فى التشكيل ...

٢ – الغرضية : والغرضية يقصد بها إسهام البيئة التعليمية فى تحقيق أهداف الفن المحددة والمقصودة لكل مستوى تعليمى على حدة ، وفيما يلى سنتناول ثلاث من مكونات البيئة التعليمية هى المستلزمات المكانية، والأدوات، والخامات ، والمعلم.

---

(١) عبد الرحيم شوقي ١٩٨٦ : تصميم البيئة التعليمية الملائمة لتحقيق أهداف التعليم الأساسي ، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي (مجلة دراسات وبحوث) كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة .

أولاً : المستلزمات المكانية لتنفيذ برامج التربية الفنية للفئات الخاصة :

فى ضوء ما سبق تعتبر المستلزمات المكانية إحدى مكونات البيئة التعليمية ، وبلا شك فالمكان الخاص بممارسة التربية الفنية له خصائصه العامة ، التى يمكن أن تتوافر فى مدارس العاديين ومدارس غير العاديين وفيما يلى عرض لهذه الخصائص العامة بالإضافة إلى ما قد يرتبط بمجال ذوى الاحتياجات الخاصة .

١- **مكان خاص** : بداية ، ومن البديهى وجود حاجة للتربية الفنية إلى توافر مكان خاص يتفق وطبيعتها فهى مادة لها طبيعة معينة وما تحتاج إليه من مكان يجب أن يختلف عما تحتاج إليه بقية المواد الأخرى ، وهذه الحاجة ليست كمالية، إنما هى أولى الضروريات ويشترط سهولة الوصول إلى المكان دون مشقة أو عناء حتى لا يضيع على التلاميذ وقت هم فى حاجة إليه ، وبخصوص فصل التربية الفنية الخاص بالمتخلفين عقلياً يجب أن يكون بالدور الأول من مبنى المدرسة . وبالنسبة للأطفال ضعاف السمع يجب أن يكون فصل التربية الفنية الخاص بهم فى مكان هادئ حيث أنهم يستعملون أجهزة مقويات الصوت الفردية أو الجمعية، ولأن الضوضاء الخارجية تكبر بشكل يضايق التلاميذ ، وتجعل صوت المعلم غير واضح .

٢- **ملائمة المكان للشروط الصحية** : يجب أن تتوافر فى المكان الإضاءة الكافية الطبيعية وبعض الإضاءات الصناعية التى تسهم فى إثراء الرؤية الفنية – ليس لها أهمية بالنسبة للعميان – ولا شك أن للضوء الكافى مكانة هامة فى فصول الصم وضعاف السمع حتى يتيسر للتلاميذ ملاحظة وجه المعلم وإدراك تفاصيله الدقيقة وحركات الشفتين أثناء الكلام . لذلك يحسن أن تكون الإضاءة كافية وآتية من خلف أو من الجانب الخلفى للتلاميذ حتى تسقط على وجه المعلم ولا يجوز أن يأتى الضوء من خلف المعلم ، فإن هذه الإضاءة تلقى ظلالاً على وجهه فلا يتبين الوجه . كما تحدث زغللة مما يؤذى نظر التلاميذ ويرهق أعينهم ويشتت انتباههم بسبب التعب الناشئ من جلوسهم فى مكان غير مريح مدة طويلة ، كذلك يجب أن تتوافر التهوية ، بدون الإحساس بالبرد القارس ، ولا بالحر الشديد ، وتوافر النظافة .

٣- **سلامة المكان وبعده عن الأخطار** : يجب أن يوفر المكان للأطفال سبل الأمن والاطمئنان ويباعد بينهم وبين الأخطار ، وهذا يتطلب سلامة المبانى .

٤- **ملائمة المكان لعدد التلاميذ** : ينبغى أن تتناسب سعة مكان التربية الفنية مع عدد التلاميذ بحيث لا يكون ضيقاً ولا أكثر اتساعاً ولكن يتيح للتلاميذ سهولة الحركة وتحريك المقاعد ومنافذ العمل بما يناسب طبيعة الخبرات المتنوعة كذلك سهولة الدخول والانصراف دون إعاقة ، ويشترط فى فصل الصم وضعاف السمع أن تكون مساحة الفصل أكثر اتساعاً للأسباب التالية :

أ - لتنظيم المقاعد والأدراج على شكل حدوة الحصان حتى يتاح لجميع التلاميذ رؤية وجه المدرس بيسر وسهولة ، ومثل هذا التنظيم يشغل مكاناً أكبر من الأوضاع المتبعة فى الفصول العادية .

ب- **لعرض وسائل الإيضاح الكثيرة التى يحتاجها الأطفال الصم تحت أعينهم** باستمرار حيث يمكن الرجوع إليها يومياً تقريباً فى دروس المراجعة ، والسبب فى ذلك يرجع إلى أن الطفل الأصم يأتى من المنزل إلى الفصل ومعلوماته اللغوية تكاد تكون منعدمة ويحتاج تعلمه لها إلى تكرار مستمر وخلق مواقف تلزم استعمالها حتى يرتبط المعنى بالكلمة الأمر الذى يستلزم وجود وسائل إيضاح كثيرة بالفصل ، وقد أثبت علم النفس الخاص بالصم أن ذكاء الصم عملى أكثر منه لفظى أو معنوى .

جـ- **لوضع السبورات الإضافية واللوحات** فمثل هذه السبورات واللوحات تعتبر معينات أساسية لمدرس الصم ، وعليها تدون الدروس السابقة والكلمات والحروف التى يحتاج التلاميذ إلى مراجعتها ، والتدريب عليها حتى تثبت فى أذهانهم ، لافتقار حياتهم الفكرية إلى المواقف التى تثبت مثل هذه المعلومات .

د - **لوضع المرايا** : حيث يحتاج المعلم للمرايا وذلك للملاحظة والتدريب وتصحيحه ومراقبة حركاته حتى لا يلتقط الطفل حركات غير ضرورية أو غير طبيعية قد يقوم المعلم بأدائها دون قصد منه نتيجة معاشرته لأطفاله الصم مدداً طويلة .

٥- **ملائمة المكان لأوجه النشاط الفنى المختلف** : ينبغى أن يتلائم مكان التربية الفنية وجميع أوجه النشاط الفنى المتصل بالمادة كالتصوير والرسم والخزف والنجارة... ، كما أنه يتطلب وجود مكان للمناقشة وبعض لعب الأطفال والكتب المصورة .

٦- ألا يكون المكان مصدراً لتعطيل الأعمال المدرسية الأخرى .

٧- توافر أماكن للخامات والأدوات : يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية توافر أماكن لوضع الخامات المتعددة والأدوات ، أماكن لها ضوابط أمان من حيث التشغيل والصيانة خاصة وأن أدوات التشكيل الفنى قد تسبب بعض الأخطار للتلاميذ كلما قل العمر الزمنى . ونشير هنا إلى الاهتمام الزائد فى فصول المعوقين سمعياً بوفرة الدواليب نظراً لكثرة اللوحات والوسائل التعليمية التى يجب حفظها للرجوع فى دروس التدريب إلى المواقف التى يجب أن تتكرر حتى يتذكرها ويحفظها التلاميذ الصم

٨- يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية وجود مخزن لتخزين الأعمال الفنية ، وتخزين آلات العرض ، ودورات للمياه للغسيل والحصول على المياه .

٩- يتطلب إعداد حجرة التربية الفنية وجود حوائط وقواطع متحركة لعمل فواصل مصطنعة عند الحاجة إليها ، تساعد على تدريس نوعيات الفن المختلفة ، وحوائط أخرى مغطاة بطبقات من الأخشاب اللينة التى تسمح بتعليق الأعمال الفنية عليها من أجل التذوق والنقد .

١٠- إعداد حجرة التربية الفنية يجب أن يتضمن وجود مكان لعرض الصور الثابتة والمتحركة .

١١- إعداد حجرة التربية الفنية يتطلب وجود مساحات مناسبة لرؤية الطبيعة من خلال فتحات تطل على مساحات من الطبيعة المتنوعة (١) .

١٢- توافر الناحية الجمالية في المكان : نظراً لأهمية حجرة التربية الفنية كأحد مكونات البيئة التعليمية فيجب أن تتوافر فيها النواحى الجمالية التى تسر العين وذلك من حيث الألوان والتنظيمات والمكونات بحيث يشعر الرائى بالاختلاف والتنوع فذلك يعتبر درساً بطريق غير مباشر يتشرب التلاميذ عن طريقه أسس الجمال .

---

(١) أحمد سيد محمد مرسي ١٩٨٧ : أثر إعداد البيئة التعليمية علي تنمية الإبداع التشكيلي، بحث منشور ، مقدم إلي مؤتمر الفن والتعليم المنعقد في جامعة المنيا – كلية الفنون ، مصر .

ثانياً : الخامات والأدوات Materials And Tools (١) :

تعتبر الخامات الوسيلة التى تقيم البناء الفنى وتنظمه ، كما أنها تعطى أشكالاً جديدة من خلال الأعمال المبتكرة ، أما الأدوات فهى الوسيلة التى من خلالها نستطيع صنع ما سبق ، ويوجد نوعان من الخامات والأدوات :

* النوع الأول : وهو الطبيعى Natural والخامات الطبيعية هى ما استخدمت بصورتها الطبيعية مثل الحجر Stone ، والخشب Wood ، وطين الحدائق Garden Clay ، والطباشير Chalk ، وورق النبات Leaves ، وصوف الخراف Fleece ، والقش Straw ، والريش Feathers ، والصبغات الطبيعية Pigments .

أما الأدوات الطبيعية فمثل شظايا الخشب Slivers of Wood التى تستخدم كأداة للتلوين ، والقواقع Shells التى تستخدم فى التركيب والتشكيل ، أو كأدوات للطباعة Printmaking Tools بالإضافة إلى استخدام الإيدى بالطبع .

* النوع الثانى : وهو النوع المصنع Manufactured ، والمواد الخام المصنعة Manufactured Materials هى المواد التى أعدت من قبل كالورق Paper والمعدن Metal ، والزجاج Class وقوالب البناء Building Blocks والبلاستيك Plastic ، والقماش Fabric وأنواع من الخشب المضغوط Hard Board أما الأدوات المصنعة من المواد الخام Manufactured Tools مثل المطارق Hammers والأزاميل Chisels والسكاكين Knivess وفرش الرسم Brushes ، والمقصات Scissors .

١- الخامات اللازم توافرها لذوى الاحتياجات الخاصة وخصائصها :

أ – ليس هناك تحديد لنوع أو كم الخامات الواجب توافرها لذوى الاحتياجات الخاصة فهى وسيلة للكشف عن استعدادتهم وأفكارهم وعالمهم ، فيجب أن تتنوع الخامات وتتوافر كمياتها بحيث تقابل الاختلافات الكثيرة والمتنوعة فى استعدادات وإمكانيات كل فئة من الفئات الخاصة ، ولذا يجب أن تخصص الأماكن المناسبة لتخزين هذه الخامات وعرضها أمام الأطفال بطريقة تسهل رؤيتها والتعامل معها بدون أى نوع من العوائق أو الأخطار .

ب– إتاحة الفرصة للطفل غير العادى – أو حتى العادى – كى يختار خاماته بنفسه

---

(١) مصطفى محمد عبد العزيز (٢٠٠٢) – سيكولوجية فنون المراهق – القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية .

ربما تجعل الفرد يفكر إلى حد بعيد فى الخامة وربطها بنوع العمل المناسب الذى يريد إنجازه .

جـ- يجب أن تتصف هذه الخامات بسرعة التشكيل بحيث لا يكون هناك أية عائق يحول دون انطلاق التعبير الفنى واستمراره .

د - يجب أن تتميز هذه الخامات بسهولة تغير أشكالها حسب رغبة الطفل .

هـ- يجب أن تكون هذه الخامات اقتصادية فى نفقاتها حيث نتوقع أن يكون التالف منها - بعد الاستخدام - كثيراً ، لأننا لا ننتظر أعمالاً جمالية منتهية إلا فى حالة أصحاب المواهب ومن يتجاوبون مع توجيهات المعلم ، أما بقية الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة فيكفى أن تكون الخامة مثير ناجح لإبراز ما بداخلهم ، فتسهل عملية تشخيص حالاتهم .

٢- الأدوات والعدد اللازم توافرها فى حجرة التربية الفنية وشروطها(١):

أ - الأدوات والعدد جميعها وسائل تستعين بها مادة التربية الفنية على تحقيق غاياتها، وهى ذات تأثير مباشر فى الأعمال الفنية للتلاميذ ونذكر منها :

- لوحات خشبية للرسم.
- حوامل للرسم والتصوير .
- بلتات .
- أوانى لوضع المياه .
- مساطر للقياس مختلفة الأنواع .
- برايات كبيرة للمنضدة .
- قطع من الأسفنج .
- ورق لاصق .
- دبابيس رسم .
- مقص منضدة .
- مكبس للورق .

(١) محمد حمدي خميس - طرق تدريس الفنون - مصر - دار المعارف .

- لوحات خشبية مجلفنة لأعمال الطين .
- حوامل لأعمال الطين .
- صندوق خشبى مجلفن لتحضير الطين .
- قطع من الخيش .
- دفر سلك وخشب .
- رشاشة ماء صغيرة لأعمال الطين .
- عدد وأدوات كاملة لأعمال كل من : الحفر ، والنجارة والخزف ، والطباعة والنسيج ، والمعادن والتجليد ، والورق ، والقش ، والجلود .
- فرن لحريق الأعمال الخزفية .
- أجهزة لعرض الصور الثابتة والمتحركة وشاشة للعرض .

ب- الشروط الواجب توافرها فى الأدوات والعدد :

- صلاحية الأدوات والعدد للاستعمال من الشروط الأولى للأدوات والعدد أن تكون صالحة للاستعمال ، وتؤدى الغرض منها .
- يتوافر فى الأدوات والعدد سبل الصيانة والحفظ : يجب أن يتوافر لكل أداة المكان الذى تحفظ فيه ، والأيدى التى تنظفها وتنظمها فى أماكنها الخاصة ، وإلا فقدت وظيفتها وأصبحت غير ذى نفع أو قيمة .
- تتلائم الأدوات والعدد مع أعمار التلاميذ : من الشروط التى ينبغى أن تكون عليها العدد والأدوات أن تكون ملائمة لأعمار التلاميذ ، والحقيقة أن هناك بعضاً من الأدوات والعدد تتفق استخداماتها وجميع الأعمار إلا أن هناك بعضاً آخر كالفارة والنول والحوامل مثلاً . ينبغى أن تتلائم مع أعمار التلاميذ، وإلا كان فى استخدامها تعطيل للأعمال التى يرغب التلاميذ فى إنجازها .
- تناسب كميات الأدوات والعدد وعدد التلاميذ : من الشروط الواجب توافرها فى العدد والأدوات أن تتناسب كمياتها وعدد التلاميذ بحيث يجد كل تلميذ ما يحتاجه منها وتساعده على إنجاز أعماله فتزداد رغبته فيها .
- تحقق الأدوات والعدد أهداف التربية الفنية ونشاطها المختلف : والمقصود هنا أنه إذا استخدم التلميذ أداة للتعبير عن مشهد أعجب به كانت الوسيلة عوناً له على تحقيق رغبته .

- تتفق الأدوات والعدد مع آخر تطورات لها والمقصود هنا أن تكون الأدوات والعدد الخاصة بالتربية الفنية من النوع الحديث الذى يساعدنا على أن نصل بأعمال التلاميذ إلى نتائج أفضل فى وقت قصير .

٣- الأثاث اللازم توافره فى حجرات التربية الفنية :

يعتبر الأثاث وسيلة من الوسائل التى تستعين بها التربية الفنية على تحقيق غاياتها ، وهى ذات تأثير غير مباشر فى الأعمال الفنية للتلاميذ ، وفيما يلى أهم أنواع الأثاث اللازم توافره فى حجرات التربية الفنية ، أما الكمية اللازمة فتحددها كل مدرسة بالعدد الذى يتناسب وعدد التلاميذ ممن يدخلون حجرات أو أماكن التربية الفنية فى وقت واحد .

أ - مناضد للرسم .

ب- مناضد مجلفنة بالصاج لأعمال الطين .

جـ- مناضد مغطاة بالقماش أو اللباد لأعمال الطباعة .

د - كراسى دون مساند للجلوس .

هـ- دواليب للخامات .

و - «دواليب» للكراسات والأوراق .

ز - «دواليب» زجاجية للتحف والنماذج .

ح - مكتبة للمراجع والكتب والمجلات .

ط - أرفف بأحجام مختلفة .

ى - لوحات بأحجام مختلفة للعرض .

ك - سبورة .

ل - منضدة ومقعد للمعلم .

- كل ماسبق يمكن حسن استخدامه لكى يتكيف ومجال ذوى الاحتياجات الخاصة وهناك محاولات خاصة فى مجال اشغال الخشب لاعداد أدوات تناسب فئة قابلى التعلم قام بها بعض طلاب الدراسات العليا فى كلية التربية الفنية واقسام التربية الفنية بالكليات النوعية .

الفصل الرابع

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة

وخصائص تعبيراتهم الفنية

٤

الفئة الأولى: ذوى الاحتياجات الخاصة فى القدرات العقلية:

الموهوبين :

١– الخصائص النفسية للموهوبين .

٢– خصائص التعبير الفنى لدى الموهوبين .

٣– الموهبة الفنية ومشكلتيى الأنماط وخصائص مراحل النمو الفنى .

المتخلفون عقليا :

١– الخصائص النفسية للمتخلفين عقليا :

– تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية .

– تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة.

– تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس أكلينيكية .

– تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية .

– أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل .

– مدارس المعوقين عقليا «التربية الفكرية» .

٢– خصائص التعبير الفنى للمتخلفين عقليا قابلى التعلم.

٣– دور مربى الفن تجاه الطفل المتخلف عقلياً .

الفئة الثانية: ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الجسمية:

المسنين

– تمهيد .

– دور الفن فى إشباع حاجات المسنين .

– أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين .

الصم :

- تمهيد .
- خصائص التعبير الفنى للصم.
- اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمنى .
- اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء .
- دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم.

المكفوفين :

- تمهيد .
- خصائص التعبير الفنى للمكفوفين .
- تجربة فيكتور لونفلد .
- تصور إسهامات الفن التشكيلى للمعوقين بصرياً .
  - ١- ضعيف البصر .
  - ٢- إصحاب العمى الجزئى .
  - ٣- أصحاب العمى الكلى .
  - ٤- ظاهرة العمى اللونى .
  - ٥- خصائص تحت المكفوفين .
- دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الكفيف .

الفئة الثالثة: ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية (المضطربون انفعاليا واجتماعيا) .

- تصنيف الفئة .
- تربية الطفل المضطرب انفعاليا واجتماعيا .
- خصائص التعبير الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالى.
- دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المضطرب انفعاليا / اجتماعيا .

الفصل الرابع

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائص تعبيراتهم الفنية

الفئة الأولى : ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرات العقلية:

الموهوبين :

تنقسم هذه الفئة إلى الموهوبين والمتأخرون دراسياً والمتخلفين عقلياً ، وفيما يلى سوف نتناول كل هذه الفئات الفرعية من الجانبين النفسى والفنى :

١- الخصائص النفسية للموهوبين :

يعرف كل من «هيوارد و أورلانسكى» (١) الأطفال الموهوبين بأنهم نوعية متميزة من الأطفال ويمتلكون قدرة فائقة على الآداء المرتفع فى مجالات مختلفة كالمجال العقلى ومجال الابتكار، ومجال التحصيل الأكاديمى ومجال الفنون ومجال القيادة الاجتماعية ويذكر القريطى (٢) إلى أن هناك مؤشرات على وجود كل من الموهبة أو التفوق العقلى وهى على النحو التالى :

أ - معامل ذكاء مرتفع يبدأ من ١٢٠ أو ١٤٠ فأكثر .

ب- مستوى تحصيلى مرتفع يضع الطفل ضمن أفضل من ٣ : ١٥ ٪ فى مجموعته .

جـ- استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير الابتكارى .

د - استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير التقويمى .

هـ- استعدادات عقلية مرتفعة من حيث القيادة الاجتماعية .

و - مستوى عال من الاستعدادات العقلية الخاصة فى مجالات الفنون أوغيرها .

ز - مستوى مرتفع من حيث المهارات الميكانيكية .

---

(1) Heward. W. L. & Orlansky. M. D. (1980): Exceptional children. Ohio: Charles Mervill Publishing Company.

(٢) عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم - القاهرة- دار الفكر العربي ص ٢٧ .

والموهوبين فى مجال الفن التشكيلى يحتاجون إلى ما يلى :

أ - يحتاج الموهوب إلى مواجهة مواقف تتحدى قدراتهم العقلية مثله فى ذلك مثل كل التلاميذ مع توفير الفرص للعمل بمفردهم أحياناً ، ومع مجموعة أحياناً أخرى.

ب - يحتاج الموهوب إلى مناهج وطرق تدريس فى التربية الفنية توسع آفاق تفكيره وتضيف وتثرى معلوماته واهتماماته ، كما يحتاج إلى معلمين يستمتعون بالعمل مع العقول الذكية ويرحبون بالآراء الإبداعية المبتكرة .

جـ- يحتاج الموهوب إلى فهم الذات والاعتزاز بما لديه من قدرات ومواهب لأنه عادة يختلف عن أقرانه ، فهو يتطلع دائماً لتقبل الآخرين له ، ويخاف أن تلفظه المجموعة أو تعامله على أنه شاذ .

د - يحتاج الطفل الموهوب للتواصل مع زملائه ومعلميه وأفراد أسرته بمعنى أن يعطى الفرصة للتعبير عن أفكاره وعن مشاعره من خلال مجالات الفن ، وهو يستمتع بالمناقشات التحليلية لأعماله .

هـ- يحتاج الطفل الموهوب إلى أن يعرف نواحى التميز والقوة لديه ، وأيضاً جوانب الضعف حيث يميل إلى وضع معدلات آداء مرتفعة جداً لنفسه ، وقد لا يستطيع تحقيقها فيصاب بالاضطراب والتردد .

ز - يحتاج الطفل الموهوب التعلم عن طريق البحث والاستقصاء والتجريب فى الخامات واستخلاص نتائج بحثه وتسجيلها .

ح - يحتاج الطفل الموهوب أن يعامل معاملة من فى مثل سنه قبل التركيز على موهبته ، فهو يحتاج إلى اللعب والاستمتاع بطفولته والشعور بالحب والأمان .

٢- خصائص التعبير الفنى لدى الموهوبين :

لاحظ «جيتسكل Gaitsskell» ومعاونيه بعض الخصائص العامة لفن الأطفال الموهوبين ذكروها فى كتاب Children and Their art (١) :

---

(1) Charles D. Gaitskell, Al Hurwitz, Michael Day, (1982) Children and Their Art, Methods for the Elementary School, fourth Edition, N. Y. Hareourt Javanocich, Incc. p. 375 .

أ - يبدأ الأطفال الموهوبين فى الفن فنهم عادة فى سن مبكرة حوالى ٣ سنوات ، وفى حالات كثيرة قبل الالتحاق بأى نوع من التعليم .

ب- تبدأ الموهبة فى الفن بالظهور أولاً فى الرسم حيث يساعد فى وضع كثير من التفاصيل ثم تتجه إلى وسائل أخرى للتعبير نتيجة السأم من الرسم .

جـ- يعبر الطفل مراحل النمو الفنى فى أقل وقت .

د - يمكث الموهوب فى الفن مع المشكلات التى تقابلهم فى الفن مدة أطول من الأطفال العاديين لأن الخوض فى المشكلات الفنية يسعدهم ، ويجدون فيها اكتساب إمكانات جديدة .

هـ- لا يحتاج الموهوبون فى الفن إلى الإثارة ، فهم يجدون الإثارة بأنفسهم ، ولديهم من الاستعداد ما يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم فى العمل ، كما أن لديهم القدرة على التعبير عن مدركاتهم وبسهولة .

و - قد يسلك الموهوبون فى الفن سلوكا يتنافى والعرف فى عدم تقيدهم بالعادات المرتبطة بالإبداع ، وأحيانا يلجئون إلى السلوك المضاد فلا يجب التشكك فى تعبيراتهم الفنية .

ز - كثيرا ما يستخدم الموهوب الفن كنوع من الإفلات من المسئولية والهروب من الواقع ويلجأ إلى بذل وقت أكثر من المعدل فى الرسم ويحدث هذا فى الأحوال التى يفيض فيها الخيال . ولا تعتبر الموهبة فى الفن شيئا جادا إذا كانت مجرد هروب من مجابهة الواقع أو إذا كانت ستعفى الطفل من تحمل مسئولياته شأن أطفال سنه .

ح - من أهم صفات الطفل الموهوب فى الرسم والتى تشبه صفات الفنان المدرب أنه يمتلك أفكارا للتنفيذ تفوق قدراته .

ط- الموهوبون فى الفن ، من خلال الفن يسجلون حوارهم مع العالم الخارجى فإذا طلب من الموهوبين رسم طبيعة صامتة فإنهم يضمونها تفاصيل تفوت على الآخرين، وإذا طلب منهم تصوير قصة ، فإنهم يصورون حقبات كثيرة منها ولا يقتصرون على حقبة واحدة ، ويرسمون بطريقة تلقائية تشبه الطريقة التى تيحدث بها سائر الناس .

ى - إذا كان أغلب الأطفال يقومون باختراع موجزاتهم الشكلية Scheas التى تتناسب

مع حاجاتهم ، فإن الموهوبون بالإضافة إلى ذلك يظهرون خيالهم ، ويكثرون التفاصيل ، وأعضاء الجسم ، أو الأعضاء المرتبطة بالموجزات الشكلية ، ويربطون الكليات بالأجزاء ، مما يساعد على استدعاء صور متخيلة .

ك- يستطيع الطفل الموهوب من خلال ساعات الممارسة أن يفرض سيطرته على أية خامة يجد فيها هويته ، فبينما ينشغل معظم أطفال الصف الرابع مثلاً باستخدام ألوان الأنابيب مباشرة أو ألوان المعلبات ، فإن الطفل الموهوب سرعان ما يحس بملل من هذه الطريقة ويلجأ إلى دمج الألوان للحصول على تأثيرات مقصودة.

ل- عندما يتعامل الأطفال الموهوبون مع الخطوط والأشكال والصيغ يبدو أنهم على وعى بالفراغات أو بالمسافات المتروكة بين الخطوط .

وعامة فى ضوء مفهومنا عن العمل الفنى على أنه عمل ابتكارى وهو المظهر الإنتاجى الذى تتجلى فيه القدرات الثلاثة ، الطلاقة والمرونة والأصالة ، وأن الموهوبين هم أصحاب القدرات الفنية العالية ، إذن فإن إنتاجهم لابد وأن يتصف بالابتكارية . ويشير لونلفد فى كتابه طفلك وفنه إلى (١) :

أ - إن الطفل الموهوب يمكن توجيهه إلى فصل لتعليم الفن للأطفال بالمدرسة أو المدينة ومن الخطأ أن يوجه إلى فصل لتعليم الكبار ، لأنه سوف يفقد كل مظاهر التجديد الذى يحسده عليه الفنانين الكبار .

ب- الطفل الموهوب فى الفن مازال طفلا ، فيجب عدم تدخل الكبار فى توجيه مسار حياته إلى كلية الفنون ، بل نترك ذلك لميوله واستعداداته المختلفة

جـ- الطفل الموهوب يحتاج إلى أن يجد أمامه الفرص للتجريب بمجموعة كبيرة من المواد يستخدمها فى التعبير الفنى كلما أراد.

٣- الموهبة الفنية ومشكلتى «الأنماط» و«خصائص مراحل النمو الفنى»:

هناك سؤال جوهرى وهو : كيف يمكننا الاستدلال على التلاميذ الموهوبين فى الفن التشكيلى فى ضوء اعترافنا بوجود ما نعرفه بالأنماط وخصائص مراحل النمو النفسى ؟

---

(١) فيكتور لونفليد (١٩٦١) - طفلك وفنه - ترجمة سامي علي الجمال ، مراجعة صلاح قطب ، وزارة التربية والتعليم بمصر .

يذكر د. محمود البسيونى فى كتابه «تحليل رسوم الأطفال» (١): أنه عند ملاحظة رسوم الطفل ذات الطابع الرمزى وتصورنا نمو رسم الطفل فى هذا الاتجاه ستكون النتيجة أن هذا الطفل يصل إلى سن السادسة عشر وما زال لرسمه الطابع الرمزى طالما أن نمطه كذلك . وإذا قدرنا رسوم هذا الطفل الرمزية برسوم طفل بلغ السادسة عشر وكانت رسومه ذات نمط وصفى ، فإننا لا نستطيع أن ندعى أيهما أفضل وأرقى من الآخر؟ أى الرسمين يمثل السن الحقيقى للنمو وأيهما يعد متخلفاً ؟ وهل يمكن أن يكون نمط معين معيار لنمط آخر؟ .

والإجابة عند محمود البسيونى أن كل نمط قمة فى حد ذاته طالما سار فى اتجاهه ، وحقق نموه الذاتى ولنا فى مداخل الفنانين الحديثين المتنوعين فى اتجاهاتهم خير مثال على ذلك إذ تجمع بين الرمزى مثل جون ميرو (١٨٩٣ - ١٩٨٣) والخيالى الرومانتيكى مثل مارك شاجال (١٨٨٧ - ١٩٨٥) ، والتعبيرى مثل إميل نولد (١٨٨٧ - ١٩٥٦) أوسكار كوكوشكا (١٨٨٦ - ١٩٨٠) ، والتجريدى الهندسى مثل بيت موندريان (١٨٧٢ - ١٩٤٤) أو القصصى الاجتماعى مثل ديجور فييرا (١٨٨٦ - ١٩٥٧) أو الساذج الشاعرى مثل هنرى روسو (١٨٤٤ - ١٩١٠) أو الحركى الديناميكى مثل جاكسون بولوك (١٩١٢ - ١٩٥٦) .

وعلى هذا فرسم أى طفل يقاس فى ضوء خصائص الرسم نفسه والنمط الذى يمثله ، ومدى الإحكام فى إخراج الرسم فى هذا الإطار ، فإن كان الرسم لا يتصف بالتردد ، محسوب فيه شتى العناصر فى علاقاتها بالأرضية ، ويعكس الرسم تجربة كاملة لها وحدتها ، فى هذه الحالة يمثل هذا الرسم المستوى العادى ، وحين يقل مستوى الأداء ، وتظهر فى الرسم المحاولة والخطأ والتردد والمسح بين الحين والحين، وعدم إحكام العلاقات بين العناصر ، وغياب الوحدة فى الرسم ، فى هذه الحالة يعتبر هذا الرسم متخلفاً أى أقل من المستوى العادى .

ونرى أنه للتفريق بين طفل موهوب وآخر فى المستوى العادى هناك عامل الابتكار الذى يمكن أن يكون أساس التفضيل ، فالطفل الموهوب وبخاصة فى الفن التشكيلى يتميز بحلوله الابتكارية فى هذا المجال ، ونعنى بذلك أن لديه أصالة ، ويحمل تعبيره نوعاً من التميز والفرادة ، ويشع بالمعانى ، ويؤكد ذلك أيضاً فيكتور لونفلد عندما تساءل فى كتابه «طفلك وفنه» : هل الطفل الموهوب هو الذى يستخدم

---

(١) محمود البسيوني ١٩٨٧ - تحليل رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف .

المنظور فى رسمه . أو هو الذى يصور بشكل واقعى ، إن هذه الأساليب تستهوى الكبار ولكن مهما يكن فإن قدرة الطفل على إجادة النقل أو تقليد مدركات الكبار ليس معناه بأى حال من الأحوال أنه موهوب ، ويقف الأطفال الذين لديهم مهارات النقل الحرفى (فقط) فى حيرة تامة عندما يطلب منهم أن ينتجوا شيئاً ابتكارياً دون أن يستعينوا بنموذج ، ولكن للأسف نرى أن التقدير الذى يناله المقلد الماهر أكثر من ذلك التقدير الذى يناله المبتكر .

المتخلفون عقلياً :

الخصائص النفسية للمتخلفين عقلياً:

تقسم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس تربوية إلى :

١- **فئة قابلى التعلم** : وهم طبقة المورون Morons ويتراوح نسبة ذكاء أفرادها من ٥٠ – ٧٠ ، وهم قابلون للتعلم ولكنهم غير قادرين على متابعة الدراسة فى الفصول المدرسية العادية فإدراكهم يتجاوز إدراك طفل عمره الزمنى عشرة سنوات ، ولكن وضعهم تحت رعاية نفسية وتربوية خاصة يتيح لهم الفرصة للوصول إلى درجة محدودة من التعلم يمكنهم للوصول إلى درجة من التكيف الاجتماعى والاقتصادى .

٢- **فئة غير قابلى التعلم** وهم طبقة البلهاء Clmbecils وتتراوح نسبة ذكائهم من ٢٥ – أقل من ٥٠ وهم قابلى للتدريب تحت إشراف وتوجيه ، وطبقة المعتوهين IDOTS وتقل نسبة ذكائهم عن ٢٥ وهم عاجززون عن القيام بشئونهم الخاصة أو حماية أنفسهم .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق مصدر العلة :

يميل بعض علماء النفس إلى تقسيم فئات الإعاقة العقلية من ضعاف العقول تبعاً للأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة وهى يصنفون هذه الأسباب إلى [١] :

١- **أسباب وراثية** :

وترجع إلى أن يكون أحد الزوجين أو الآباء أو الأجداد ضعيف العقل .

٢- **إصابة المخ أثناء الولادة أو بعد الولادة .**

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي بركات أحمد (١٩٧٩) ط٢ – مرجع سابق ص ٢٥ .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق أسس أكلينيكية :

يقوم هذا التقسيم على أساس وجود خصائص تشريحية فسيولوجية إلى جانب نقص الذكاء ، ومن أقسامه :

١ – المنغوليون Mongols :

وهم يشبهون الصينيين ويلاحظ أن اللسان به تشققات ، والأصابع مفتوحة ومدببة واليدين سميتنان ، ولا توجد بها عقد ، وهم لا يستطيعون اطباق أصابعهم ، وأن الرأس صغير ، والعينين متجهتان إلى أعلى ، ويعلل العلماء سبب ذلك بنقص فى البويضة وقد يرجع إلى زواج الأم بعد سن الأربعين .

٢ – حالات القماءة Cretins :

وهم ضامروا الأجسام بالوراثة بسبب قلة إفرازات الغدة الدراقية أو تعطلها أو نتيجة نقص كمية اليود فى الطعام والماء ، فيتوقف النمو ويظهر أثر ذلك فى الجمجمة والأعضاء التناسلية والمجموع العصبى . ومن أعراضه الميل للسمنة وإعوجاج الساقين، وكثيراً ما تكون اليدان قصيرتان وسمكتين ، وملامح الوجه منتفخة ، ويبدو الجلد ناشفاً ومجعداً وأصفر ، ويتساقط شعر الرأس .

٣ – حالات صغر الجمجمة Microcephalics :

وأغلب هذه الحالات مرضى الزهرى الوراثى . ويلاحظ قطر الجمجمة أكثر بقليل من ١/٢ القطر العادى ، وسبب هذه الحالة ليس معروفاً تماماً أو مسلماً به فقد يرجع إلى اضطرابات فى التغذية أو بسبب عدم انتظام الإفراز الداخلى .

٤ – حالات كبر الجمجمة Hydreocphalics :

وهذه الحالات ترجع إلى تضخم كمية السائل المخى حول تجاويف المخ .

تقسيم فئات الإعاقة العقلية وفق الصحة العقلية :

تنقسم الأمراض العقلية إلى نوعين :

١ – أمراض معروفة الأسباب :

مثل التسمم بالتوكسينات الذى يرجع إلى الإدمان على المشروبات الكحولية والمواد المخدرة ، والتسمم بالمعادن كالرصاص ، وكذلك خلل إفرازات الجسم فى حالات اضطرابات الغدد الصم ، وتسرب السموم إلى مجارى الدم ووصولها إلى أنسجة الجسم .

ومن الأمراض العقلية أيضاً الشلل الجنونى العام الذى يرجع إلى الإصابة بالزهرى ومن مظاهره القلق لسوء الحظ والتعب واضطرابات فى النطق وضعف فى الذاكرة وخمول انفعالى ، كذلك مرض ذهان الشيخوخة والذى ترجع أسبابه إلى ضمور المخ ،ومن مظاهره عدم القدرة على الحفظ والتذكر والعناد الشديد وصلابة الرأى والنكوص والارتداد وعدم الاتزان الانفعالى .

٢- أمراض غير معروفة الأسباب :

يقصد بالأسباب هنا الأسباب العضوية ومثال هذه الأمراض الفصام ويعرف بجنون المراهقة ومن مظاهره تفكك الشخصية والانسحابية والإنطواء والشرود والهلوسة والتسلطات والوسوسة وفقدان الإرادة ، وسهولة الانقياد والشذوذ الحركى والصمت الطويل ، وعدم الاكتراث بالمستقبل .

أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل :

لاشك أن دراسة خصائص ضعاف العقول والوقوف عليها فى المنزل والمدرسة والمجتمع تساعدنا فى وضع المناهج والبرامج اللازمة لإعدادهم للحياة ، وفيما يلى أهم خصائص نمو الطفل ضعيف العقل ، التى يمكن أن تؤثر على تعبيره الفنى (١):

١- الخصائص العقلية والفكرية :

الإدراك الحسى والعقلى : ضعيف للغاية بسبب نقص النمو العقلى ، وهذا النقص يبدو فى وضوح فى معالجة الرموز المعنوية ، بينما ينجح الطفل فى التكامل مع الظواهر الحسية بدليل نجاحه وتفوقه فى الأعمال اليدوية .

أ - التصور : القدرة على التصور ضعيفة .

ب- إدراك العلاقات : تنعدم القدرة على الربط وإدراك العلاقات بين الأشياء ، أو التمييز بين شيئين متماثلين تقريباً .

جـ- الانتباه : القدرة على الانتباه أقل من حيث المده والمدى وقد أثبتت التجارب أن الأطفال هنا لا يتمون الأعمال التى يحاولون إنجازها بل ينتقلون من عمل إلى آخر . وحتى الذين يستطيعون القراءة والكتابة منهم يظهر تشتت انتباههم فى كثرة الأغلاط التى يرتكبونها فى كتاباتهم من غير أن يشعروا بها . وقد لوحظ

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي بركات أحمد - مرجع سابق ص ص ٣٣ - ٣٤ .

أيضاً أن الأطفال قد يتركون المعلم أثناء الشرح لينشغلوا بأى شيء آخركالغناء أو العراك أو الشرود .

د- التذكر : تكاد تنعدم القدرة على التذكر حتى أن البعض لا يتذكرون الصور أو الأشياء التى حولهم .

هـ- التفكير : لا يمكن أن يستخدم الأطفال التفكير المنطقى وإنما يسترسلون فى أحاديث عديمة الهدف عديمة المعنى دون انقطاع .

و - التخيل : القدرة على التخيل بسيطة جداً لقلة معلومات الأطفال ونقص خبراتهم .

ح - التحصيل : يمكن للأطفال ضعيفى العقل تعلم شيئاً من الناحية التحصيلية ولكن بدرجة لا تكاد تذكر ، تظهر من خلالها فروقاً فردية بينهم ، فنموهم العقلى يصل إلى نصف أو أقل من نصف مستوى نمو الأطفال العاديين .

ط- التدريب : من الصعب حصول الأطفال المتخلفين عقلياً والقابلين للتدريب على وظائف فى العادة ، ولكن قد يستفاد منهم فى أعمال ذات فائدة فى ظل بيئة يتم الإشراف عليها بطريقة مباشرة ومستمرة .

٢- الخصائص الانفعالية :

لوحظ أن الطفل ضعيف العقل سريع الانفعال وتبدو انفعالاته فى صورة صراخ وعويل وبكاء ، وتظهر بوضوح على وجهه على سائر أجزاء جسمه ، إذ لا يستطيع ضبط انفعالاته لأنه سهل الاستثارة سريع الاستجابة ، يميل للعدوان على زملائه شديد الغيرة منهم ، يحب تملك أشياء الآخرين ، ويخاف من الحيوانات كالقطط والكلاب ويفزع من الظلام والأماكن المغلقة .

٣- الخصائص الاجتماعية :

لوحظ أن الطفل ضعيف العقل يبادر زملاءه فى تكوين علاقات اجتماعية ، لكنه أنانى يحب نفسه وأن يهتم به الآخرون وهو لا يتحمل مسئولية عمل ما ، ولا يفى بوعده ولا يشعر بولاء للجماعة ولا يحترم العادات والتقاليد السائدة فيها ، ولا يحس بأهميتها للجماعة التى يعمل فيها ، وصداقاته وقتية متقلبة غير ثابتة .

وأخيراً : يحتاج الأطفال المتخلفين عقلياً للإشراف المباشر فى تصريف أمورهم، لأن كفاية الأطفال المتخلفين عقلياً من الناحية الاجتماعية تقل عن سواهم من الأطفال العاديين والأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم .

مدارس المعوقين عقلياً «التربية الفكرية» :

جاء فى ملحق الوقائع المصرية فى العدد (٥٤) لعام ١٩٦٥م عن شروط القبول بمدارس التربية الفكرية (١) .

- يقبل بهذه المدارس الأطفال متأخرو الذكاء الذى يمكنهم متابعة الدراسة بجانب زملائهم الأسوياء فى المدارس الابتدائية العادية وتيسر الدراسة لهم بطرق خاصة ونظام خاص .
- يقبل بهذه المدارس أيضاً أطفال من غير الملتحقين بالمدارس الابتدائية .
- الدراسة فى هذه المدارس مجانية ولمدة ست سنوات وتسير على نظام الداخلية والخارجية والفصول الملحقة .

المدرسة الداخلية : لا يسمح للطفل بالخروج من هذه المدرسة إلا فى نهاية الأسبوع لزيارة أسرته ، ويوضع الطفل تحت الرقابة التربوية المستمرة التى تقوم على أسس نفسية واجتماعية . ولكن هذا النوع من المدارس قد يشعر الطفل بالنبذ والحرمان ويفقده التعامل مع الأسوياء والعزلة الاجتماعية .

المدرسة الخارجية : ويقضى فيها الطفل اليوم الدراسى كله ليعود بعد ذلك إلى بيته وهذه المدرسة لها مزاياها لأنها تضمن تعاون البيت مع المدرسة فى توجيه الطفل ومتابعته وتقويمه وعلاج مشكلاته ، فوق أنها تعوده التكيف مع العاديين ولاتشعره بالنبذ أو الحرمان من أسرته التى يجد فيها كل حاجته إلى الحنان . ولذلك كانت من أفضل أنواع المدارس تربوياً .

الفصول الملحقة بالمدرسة العادية : هى محاولة للمواءمة بين الطفل ضعيف العقل والطفل السوى . وهذه المحاولة كانت قائمة فى مصر منذ القرن ١٩ فى معاهد التعليم الأزهرى حيث كان يجلس التلميذ الكفيف بجانب التلميذ العادى للدراسة والتحصيل، وهذه الفصول لها مزاياها التربوية التى منها إعداد الطفل الكفيف مع الأسوياء والتعرف على وسائل التعامل معهم واحترام العادات والتقاليد السائدة فى الجماعة ومشاركته فى المناسبات وعدم إشعاره بالنبذ أو العزل أو الحرمان عن العاديين وما زال هذا النظام متبعاً فى جميع الكتاتيب المصرية .

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم – لطفي بركات أحمد (مرجع سابق) ص ٢٦ .

عند الالتحاق يراعى أن يكون السن من ٦ – ١٤ سنة ، وأن يتراوح الذكاء بين ٥٠ – ٧٠ وألا يكون عند المقبولين غير ضعف العقل عاهات أخرى وأن يتم القبول بناء على اختبار نفسى وفحص طبى تقوم به جهات مختصة .

خصائص التعبير الفنى للمتخلفين عقليا قابلى التعلم :

اهتمت الدراسات منذ مدة بالعلاقة بين المظاهر التى تبدو عليها رسوم الأطفال ومستويات قدراتهم العقلية ، ومنهم من ركز على خصائص فنون فئات ضعاف العقول أو الفروق بين خصائصهم وخصائص الأطفال العاديين ومن أمثلة هذه الدراسات (١) :

(١) **لوبسين** Lobsien : حينما درس لوبسين خصائص رسوم الأطفال فى المدارس العامة فى كيل Kiel درس العلاقة بين رسوم الأطفال ضعاف العقول (Imbe-ciles) ورسوم الأطفال العاديين ، كل عمر زمنى بالعمر الزمنى الذى يضاهيه فوجد أن الإحساس بالنسب الذى يظهره ضعاف العقول فى رسومهم منخفض فى مستواه انخفاضا ملحوظا عن المستوى الذى يظهر فى رسوم الأطفال العاديين .

(٢) **كرشنستينر** Kerschensteiner : حينما أجرى كرشنستينر دراساته فى ميونخ بين عامى (١٩٠٣ و١٩٠٥) وجد أن رسوم ضعاف العقول تختلف عن رسوم العاديين فى الكم والكيف ، فرسوم ضعاف العقول لا تعد أكثر بدائية من رسوم الأطفال العاديين فحسب . بل أن رسومهم أيضا ينقصها التوافق ، وهذا الاختلاف لاحظه أيضا سرل برت Cyril Burt ومن رأيه أنه من الممكن فى معظم الحالات ، التمييز بين رسوم الأطفال العاديين ، والأطفال ضعاف العقول بهذه الظاهرة وحدها (أى ظاهرة عدم التوافق) .

(٣) **وجد باترسون ولايتنر** Patterson & Leightner (١٩٤٤) (١)

إن رسوم ضعاف العقول تتميز عن رسوم الأسوياء بـ :

– رسم الذراعين قصيرين بالنسبة للرسم الكلى .

– التدقيق عند الرسم .

---

(١) محمود البسيوني (١٩٥٨) – سيكولوجية رسوم الأطفال – القاهرة – دار المعارف .

- التكرار والإعادة عدة مرات على نفس الجزء .
- عدم تجانس الأجزاء .
- عدم تماثل الجانبين .
- إعطاء انتباه كبير للتفاصيل غير الهامة .
- يتشابه أداء المتخلفين عقلياً وأداء الأسوياء إذ تساوى العمر العقلى .
- الميل إلى النقل .
- تعدد الأشكال دون إعطاء المحتوى قسطاً مناسباً من التفكير أثناء الرسم .
- تؤثر على اصحابها بالرضا بطرقها البسيطة فى الرسم .

(٤) **درس جيتسكل وجتيسل** Gaitskell & Gaitskell [٢] **(١٩٥٣)** : نمو التعبير الفنى لدى مجموعة من ٥١٤ طفلاً متخلفاً عقلياً فى ٥٥ مدرسة ، عمرهم الزمنى من ٧ – ١٦ سنة، ونسبة ذكائهم تتراوح بين ٣٠ – ٨٩ ، فوجد الباحثان أن الأطفال المتخلفين يبدأون مثل الأسوياء بالمهارة اليدوية ولكنهم يبقون فى هذه المرحلة مدة أطول من الأسوياء وكذلك فإنهم يميلون إلى إعادة الرموز التى تعوق تقدمهم مع ميل للمبالغة فى الرمزية ، وفى النهاية عندما يتوصل المتخلف للطريق الصحيح فإنه لا يصل إلى مستوى السوى ، فأداؤه يظل أفقر . كما أكد الباحثان أن الأداء فى جو حر أفضل بكثير من الأداء فى جو الحصص التقليدية. كما اقترح الباحثان نسبة ذكاء ٤٠ كحد أدنى للاستفادة من نشاطات التربية الفنية.

(٥) **دراسة الحالات** : ومن أمثلة هذه الحالات ما يلى :

* **الحالة الأولى** : وجد أن نسبة ذكاء الرسام العالمى اليابانى «كيوشى ياما شيتا» والذى يسمونه «فان جوخ الثانى» هى ٦٩ على اختبار ستانفورد بينية (الصورة اليابانية) . وقد برز فى الرسم بعد دخوله إحدى المؤسسات بعد فشله

---

(1) Patterson, R. & Leighter, M. A. (1944) Comparative Study of Spontaneous Paintings of Normal and Mentally Deficient Children of the Same Mental Age. Amer I. Ment Defic., pp. 353 - 345 .

(2) Gaitskell, C. & Gaitsskell, M. (1953) Art Education for Slow Learners Peoria, Illinois: Charles A Bennet Co.

فى المدارس العادية وبالرغم من الشهرة العالمية التى وصل إليها فإن الاخصائيين النفسيين اليابانيين مازالوا ينظرون إليه على أنه متخلف عقلى نبغ فى أحد النواحى التى تلقى فيها تدريباً منظماً . وقد يراه البعض نابغة أصلاً ولكنه قاصر من الناحية اللفظية والاجتماعية (١) .

* الحالة الثانية : تابع سبورل Spoerl (٢) مجموعات من الأسوياء والمتخلفين عقلياً بقصد التعرف على اتجاهات النمو عند المتخلفين من ٦ - ١٤ سنة زمنية ومقارنة أدائهم بأداء الأسوياء من نفس العمر العقلى (٦ سنوات) . وقد جمعت عينة من إنتاج أفراد المجموعتين فى مواقف حرة ، وفى مواقف مقيدة بالحصص وقد تم تقديم الرسوم بواسطة ٣ مصححين حسب معايير معروفة فى الاختبارات النفسية المختلفة .

وقد وجد سبورل أن الأطفال المتخلفين عقلياً تقدم أداؤهم حثيثاً وباستمرار فى حدود أعمارهم العقلية . وكان إنتاجهم أفضل فى المواقف الحرة . بينما كان إنتاج الأغبياء أو الذين بين الأغبياء والمتخلفين أفضل فى المواقف داخل الحصص التقليدية ولكنه لاحظ أن المتخلفين لهم القدرة على النقل وعموماً فإن التباين بينهم فى الأداء يظهر بعد عمر ١٠ سنوات .

(٦) جورج روما Rouma (٣) : أجرى جورج روما ضمن دراساته تجربة جماعية رسمت فيها موضوعات معينة لمدة عشرة شهور، قام بها أطفال مدرسة للمتأخرين عقلياً يتراوح سنهم بين ٩ ، ١١ سنة وأطفال عاديين من الجنسين فى مدارس مختلفة تحت إشرافه ووجد روما بعض المميزات الهامة الخاصة برسوم ضعاف العقول نوضحها فيما يلى :

أ - رسوم ضعاف العقول توضح عدم القدرة على إدراك العلاقات فإذا طلب منهم رسم رجل جالس على كرسى مثلاً رسم الكرسى فى جانب والرجل فى جانب آخر مثلاً وإذا طلب منهم رسم وجه رجل رسموا أجزاء الوجه دون إيجاد العلاقات التى عليها هذه الأجزاء فالعناصر مفككة مبعثرة فى الصفحة دون ارتباط .

---

(١) فاروق محمد صادق (١٩٧٤) - سيكولوجية التخلف العقلي - مطبوعات جامعة الرياض (الملك سعود).

(٢) فاروق محمد صادق - نفس المرجع السابق .

(٣) محمود البسيوني - مرجع سابق .

ب- تتميز رسوم ضعاف العقول بالآلية فلا توجد العناصر فى علاقات تؤدى إلى معانى انفعالية أو فكرية .

جـ- تتصف رسوم ضعاف العقول بالبطء فى النمو من مرحلة إلى أخرى بعكس الأطفال العاديون فهم ينتقلون من مرحلة تعبير فنية إلى مرحلة أخرى تبعاً لأعمارهم الزمنية المقابلة لها .

د - نلاحظ نزعات ارتداد وتراجع من وقت إلى آخر إلى مرحلة تعبيرية أكثر تأخراً.

هـ- توجد ظواهر متعددة فى رسوم ضعاف العقول نتبين منها تشتيت الأفكار أو الانتقال السريع من فكرة إلى فكرة . فالرسوم التى تغطى صفحة الورقة غالباً ما تكون غير كاملة ، وتعالج عدداً من الموضوعات المتباينة غير المرتبطة .

و - بعض الرسوم التى يقوم بها الأطفال ضعاف العقول إذا اختبرناها اختباراً عاماً دون تدقيق ، ودون مقارنة ، وجدناها كاملة جدا ولكن عندما نفحصها بدقة نجد أن الطفل قد قيد نفسه بسلسلة من الرسوم الكروكية التى برزت ببطء ، وببعض التكييف البسيط وصلت بالتدريج إلى درجة الإتقان . فنزعة الطفل التحفظية تساعده على تنمية الرسم وقد يحدث من وقت لآخر أن نجد طفلاً متأخراً له قدرة غير عادية على التذكر البصرى ومثل هذا الشخص يتمكن من إنتاج رسوم جديرة بالاعتبار . ولقد أكدت «جود أنف» أن رسوم المتخلفين عقلياً تظهر الإجادة فى النقل .

ز- كثير من الأطفال ضعاف العقول يظهرون رغبة ملحة فى تمثيل فكرة بشكلها الكلى ، وإبراز كل التفاصيل فى رسوم كروكى .

ح- أغلب الأطفال ضعاف العقول يفضلون الرسوم التى تتكرر فيها نفس الحركات .

ط- أغلب الأطفال ضعاف العقول يقومون برسوم فيها كثير من التكلف والافتعال.

ى- الرسوم التى يقوم بها الأطفال ضعاف العقول تشابه رسوم الأطفال العاديين الأصغر منهم سناً وذلك من حيث نقصها فى التفاصيل وفى الإحساس الضعيف بالنسب . ويمكن أن نجد الرسم يجمع بين مميزات مرحلة بدائية

ومميزات مرحلة ناضجة ، وهذه النتيجة توصلت إليها «جود أنف» أيضاً .

ك – الأطفال ضعاف العقول ينقلون أحياناً نقلاً جيداً ولكن يندر أن يقوموا بعمل رسم أصيل .

(٧) من نتائج دراسات أ. أوليفير يوفيراريس (١)

أ – المتخلفون عقلياً يحافظون لفترة طويلة فى رسومهم على أفكارهم الرئيسية وطبيعتهم المندفعة وعفويتهم التى تشبه طبيعة الأطفال الصغار .

ب– المتخلفون عقلياً يحافظون على طرق التعبير التى يقتبسونها عن الأشخاص المتعلقين بهم ، لأن التطور العقلي لديهم يكون أبطأ بكثير مما هو عليه لدى غيرهم من الأطفال ، فتلاحظ أن الرمزية بسيطة ومباشرة وأن المراقبة الذاتية ضعيفة .

ج– فى رسوم المتخلفين عقلياً تبقى دراسة الرسم محافظة على قيمتها لفترة طويلة كوسيط لتحليل الجو العاطفى لدى الأطفال ، أطول من الفترة نفسها لدى الأطفال العاديين ، كما لاحظ الخبراء أيضاً أن الطفل المتخلف عقلياً يتصف بنقص فى الأفكار والخيال ويظهر هذا واضحاً جداً عند ملاحظتنا له خلال ممارسته للأنشطة المختلفة فى أثناء النهار ، فنشاهد :

– أن الطفل يستخدم خامات وأشكال تتكرر على نفس الوتيرة ، فالكرسى مثلاً يظل كرسياً ونادراً ما يصبح فى نظره قطاراً أو حصاناً ، أو مقعد فى طائرة كما يشاهد ذلك فى حالة الطفل العادى.

– أن لعب الطفل ونشاطه فى ذلك لا يتغير من يوم إلى آخر .

(٨) من نتائج نهى مصطفى عبد العزيز

١– فى مرحلة الطفولة الوسطى كان تقديم الشكل الإنسانى فى صورة تخطيطات لونية ، فالخط هو الأساس وليس المساحة ، ومن خلال هذا الأسلوب نجد أن الشكل الإنسانى أمكن تصنيفه كموجزات شكلية (٤٠,٦ ٪) ، ورموز مسماة (٣٧,٤ ٪) ، ونقط ملونة (٢١ ٪) ، وتخطيطات لونية متنوعة (١٨,٧ ٪) .

---

(١) أنا أوليفيريوفيراريس (ترجمة مياسة قصار) (١٩٨٦) ، رسوم الأطفال ومعانيها ، منشورات وزارة الثقافة السورية – ص ص ١٨٠ – ١٨٢ .

٢- فى مرحلة الطفولة المتأخرة لعبت المساحات اللونية دوراً فى تقديم الشكل الإنسانى ، بخلاف المرحلة السابقة ، وهذه إشارة إلى أن زيادة العمر الزمنى أظهر نوعاً من النمو الفنى ، مع الحفاظ على أن يكون الموجز الشكلى صاحب النسبة الأكبر فى تقديم الشكل الإنسانى .

٣- فى مرحلة المراهقة المبكرة ازدادت نسبة من يقدمون الشكل الإنسانى فى صورة موجزات شكلية (٦٧٪) ، على حساب الطرق الأخرى .

٤- فى مرحلة المراهقة الوسطى اختفى تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة ، أو تخطيطات ملونة (فقط) أو مساحات لونية فقط أو بقع لونية ، أو رموز مسماة، إلا أن اختفاء هذه المظاهر لدى المراهقين العاديين قد تم فى زمن أبعد ، بعد سن الرابعة .

٥- فى مرحلة المراهقة المتأخرة ظهر تصوير الشكل الإنسانى فى صورة «التعبير الواقعى» ولكن بنسب ضئيلة (١٧,٨٪) ، وهى حالة تظهر لدى العاديين فى العمر الزمنى من ١٢ سنة تقريباً .

٦- بملاحظة الفروق الدالة إحصائياً بين المراحل الخمس السابقة من حيث تقديم الشكل الإنسانى نجد :

أ- اقتصار أسلوب تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة على مراحل النمو الثلاث الأولى .

ب- مع زيادة العمر الزمنى تتناقص نسبة تقديم الشكل الإنسانى فى صورة نقط ملونة تناقصاً شبه تدريجى حتى يتلاشى تقديم هذا الأسلوب فى مرحلتى المراهقة الوسطى والمتأخرة(١).

دور مربى الفن تجاه الطفل المتخلف عقلياً :

أشارت عايدة عبد الحميد إلى دور المربى تجاه هذه الفئة ويُعرض فيما يلى مخلصاً :

١- أن يضع فى اعتباره الفروق الفردية عند اختيار الأنشطة الفنية .

---

(١) نهى مصطفى عبد العزيز (٢٠٠٤) - خصائص الشكل الإنساني في تصوير التلاميذ المتخلفين عقلياً قابلي التعلم وعلاقتها باختلاف العمر الزمني - رسالة دكتوراه - كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس - ص ص ٦٧٤٤ - ٦٧٥ .

٢- أن يحصل على معلومات كافية عن كل فرد من ملفاتهم الخاص .

٣- أن يعمل على إثارة الطفل حسياً انفعالياً من خلال الأنشطة الفنية التى يدخل فيها الملامس والخامات ذات الأبعاد الثلاثة والموضوعات البيئية .

٤- أن يمنح للطفل الوقت الكافى للتعبير .

٥- أن يقوم بالتقييم المستمر لمستوى النمو الفنى للطفل .

٦- أن يتصف المربى بالمرونة والحساسية واحترام قدرات الطفل .

٧- يقدم للطفل الخامات المختلفة سواء الطبيعية أو الصناعية وكذلك الأدوات المناسبة، وينوع مجالاته مثل الكولاج والأعمال البنائية ، والطباعة ، والتشكيل بالطين ، والنسيج والخياطة والأبليك ، بما يناسب الطفل وقد تكون بدون تصميمات مسبقة(١).

الفئة الثانية : ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الجسمية

المسنين :

تمهيد

رأينا وضع فئة المسنين ضمن ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الجسمية لأن الجانب الجسمى يبدو أول ما يبدو على مظاهر المسنين بالرغم من أن فترة الشيخوخة تتضمن عدة تغيرات أحد هذه التغيرات هو الجانب الجسمى .

وفترة الشيخوخة «ليست مرضاً، وإنما هى فترة يتغير فيها الإنسان تغيراً فسيولوجياً إلى صورة أخرى ليست بأفضل من سابقتها لأن الصورة الجديدة يصاحبها ضمور فى كثير من الأعضاء ، وفقدان ملموس للقوة والحيوية تزول معه ظواهر الفتوة والعنفوان ثم تنتهى كما ينتهى كل شيء» (٢) .

والحقيقة فإن الشيخوخة تعنى كل ما من شأنه أن يحدث ويؤثر على الإنسان فى الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية كما أنها عملية تغير داخل الوضع الاجتماعى ، وهناك اختلاف حول تحديد السن التى تبدأ عندها الشيخوخة حيث أنها «حالة نفسية وعقلية لدى الكثيرين إلا أنه توجد مجموعة أحداث ثقافية ترتبط بالجسم

---

(١) عايدة عبد الحميد – مرجع سابق ص ص ٩٨ – ١٠٠ .

(٢) رشاد عبداللطيف (٢٠٠٠) في بيتنا مسن – المكتب الجامعي الحديث – الازاريطة – الاسكندرية– ص ١٧ .

والعقل تعد معالم لبدء هذه المرحلة» (١) . وقد اتفق على أن بدء الشيخوخة هو «سن الستين» (٢) ، ويمكن تقسيم الشيخوخة إلى فترتين هما : الشيخوخة المبكرة وتمتد من الستين إلى الخامس والسبعين ، والهرم وتمتد من الخامسة والسبعين حتى نهاية العمر(٣) .

دور الفن فى إشباع حاجات المسنين :

فيما يلى ملخص لمجموعة من الحاجات النفسية التى يمكن إشباعها عند المسنين من خلال ممارسة وتذوق ونقد الأعمال الفنية التشكيلية ذكرتها رائدة من رواد التربية الفنية (٤) :

١- الحاجة إلى الإبداع : حاجة المسن إلى نوع من الحرية والسعادة والإنجاز ، لا يجد إشباعها إلا من خلال إشباعه الحاجة إلى الإبداع ، والمطلوب ألا يتعرض المسن إلى نقد احترافى عنيف أو نسرف فى معاونته ، بل يتم تشجيعه على اكتشاف طرق التعامل مع الخامات والأدوات للتعبير عن نفسه .

٢- الحاجة إلى المغامرة : ويعنى ذلك اختبار أشياء جديدة واكتشاف حلولاً ابتكارية لمشكلات فنية ، وعلى مسئول النشاط فتح مجالات متجددة للأنشطة ، وإتاحة الفرصة للتحدث عن المشاعر وعن التجربة الفنية مع الآخرين الذين لم يشاهدوها .

٣- الحاجة إلى الحب والتقدير : وهى حاجة اجتماعية ، فالمسنين لا يحبون العزلة ويريحهم أن يشعروا أن مشاعر الحب والانتماء متبادلة مع الآخرين . ودور مسئول النشاط يشجع أى عضو بعيد عن الجماعة ، كما يشجع الحوار والإعجاب المتبادل .

---

(١) آمال صادق ، فؤاد أبو حطب (١٩٩٩) - نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلي المسنين - مكتبة الأنجلو المصرية - ط ٣ - ص ٥٩٠ .

(٢) هدي قناوي (١٩٧٨) - سيكولوجية المسنين ، مركز التنمية البشرية والمعلومات - ص ٤ .

(٣) فؤاد البهي السيد - الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلي الشيخوخة - القاهرة - دار الفكر العربي - ط ٤ - ١٩٧٥ - ص ٣٣ .

(٤) سرية عبد الرزاق صدقي (٢٠٠٠) - الاتجاهات المستقبلية في رعاية المسنين «الدور المتعدد للفن في رعاية المسنين» ضمن بحوث المؤتمر الإقليمي العربي الأول لرعاية المسنين ٣ - ٥ أبريل الجزء الثاني ص ص ٤٣٩ - ٤٤٢ .

٤- **الحاجة إلى الحركة والعمل :** يشعر المسنين بمتعة حقيقية عندما يكلفون بأداء مهمات بناءة وتكون حالة الاسترخاء بعد عمل مجهد مصحوباً بالرضا والسرور.

٥- **الرغبة فى تحقيق الذات :** يحتاج المسن إلى إنجاز يحبه ويقدره الآخرين، وذلك يحقق له الإشباع والثقة فى إنه وظف قدراته فى إنتاج أعمال يقدرها المجتمع .

أهداف توظيف الفن لخدمة المسنين :

تشير سرية عبد الرزاق (١) إلى مجموعة من الأهداف تُعرض بتلخيص فيما يلى :

١- **أهداف فنية :** تعنى رفع حاسة التذوق الجمالى والوعى الفنى والثقافى والقدرة على التعبير من خلال الفن وعلى تجميل البيئة المحيطة بالمسن .

٢- **أهداف إبداعية :** تعنى تنمية القدرة على حل المشكلات من خلال السلوك التجريبى مما يؤدى إلى الاعتزاز بالنفس ، والإبداع يمارس ليس فقط كناشط وعمليات عقلية ولكن كاتجاه للبحث عن المشاعر الداخلية وتجارب الحياة الخاصة بالمسن .

٣- **أهداف اجتماعية :** تساعد على العمل داخل مجموعات مما ينمى خبرة التفاعل فى مجموعات صغيرة وكوسيلة للاتصال والتجاوب الاجتماعى .

٤- **أهداف سيكولوجية :** تعنى القدرة على التعبير عن المشاعر والذات بحرية ، والتنفيس عن الانفعالات ، وتحقيق الثقة بالنفس من خلال القدرة على الإنجاز ، وتنمية المهارات الشخصية على التفاعل مع الخامات الفنية بنجاح كما أن الإنتاج الفنى للمسن يمثل مادة هامة للمعالج النفسى يستطيع من خلالها تشخيص مواطن الضغط النفسى .

٥- **أهداف مهارية :** تعنى القدرة على تنمية مهارات عضلية ، ورفع قدرة المسن على التآزر الحركى ومرونة الحركة للعضلات الكبيرة والدقيقة ، ويكتشف الاستخدامات المتنوعة للخامات والأدوات .

٦- **أهداف إدراكية :** تعنى اكتساب المسن القدرة على التدريب على النشاط العقلى الضرورى للممارسة الفنية، كما تنمى قدرته على الإدراك البصرى وتنمية

---

(١) نفس المرجع السابق ص ص ٤٤٢ - ٤٤٣ .

الحواس والإحساس بالنسب والعلاقات بين العناصر الشكلية وارتباطاتها الرمزية والتعبيرية واستحضار الذاكرة البصرية من خلال استخدام الخامات الفنية أو مقارنة الأعمال الفنية بعضها ببعض واكتساب القدرة على تحليل العمل الفنى .

٧- **أهداف علاجية** : تعنى التأهيل المهنى من خلال تدريب العضلات على حركات مفيدة للعلاج الطبيعى من خلال الممارسة الفنية .

٨- **أهداف اقتصادية** : من خلال العمل المنتج فى حرفة ما ، والعائد المادى لها ومن خلال إعادة استخدام بقايا الخامات فى إنتاج أشياء نافعة واقتصادية .

٩- **أهداف ترويحية** : من خلال اعتبار أن الهدف الرئيسى من ممارسة أى نشاط فنى هو الاستمتاع إذ أن ذلك يمثل جزءاً هاماً فى النشاط العلاجى .

مما سبق نجد أن الفن يمكن أن يكون له دور فى إعداد الأنشطة الإبداعية والترويحية وأنشطة تنمية الكفاءة الوظيفية ، وأنشطة التأهيل المهنى ، وأنشطة العلاج بالفن للمسنين ، وبالنسبة للأنشطة الفنية الإبداعية يمكن تصنيفها إلى نوعين هما :

النوع الأول : أنشطة خاصة بالممارسة الفنية ، وتتدرج هذه الأنشطة من عمل تراكيب بمكعبات الخشب أو تركيب الورق المقصوص باليد أو بالمقص إلى الأعمال التعبيرية التى تنقل الخبرات والأحاسيس .

النوع الثانى : أنشطة خاصة بتأمل وتذوق وتحليل الأعمال الفنية داخل وخارج حجرة النشاط الفنى ، ويلاحظ أنه حتى الآن لا توجد دراسة عن خصائص فنون المسنين فى ضوء بعض المتغيرات المناسبة وذلك فى حدود علمنا.

الصـــم :

تمهيد :

الصم هم الذين لا ينتفعون بحاسة سمعهم لأغراض الحياة العادية وينقسم الصمم إلى نوعين (١) :

أ- **صمم كلى** : حيث يفقد الطفل حاسة السمع تماماً ويطلق على هذا الطفل «طفل أصم»

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم (١٩٧٩) - لطفي بركات أحمد - تربية الطفل المعوق - القاهرة - مكتبة النهضة المصرية - ط ٢ - ١٩٧٩ - ص ١٢١ .

ب- صمم جزئى : حيث يفقد الطفل جزءاً من حاسة السمع ويطلق على هذا الطفل «ضعيف السمع» أو ثقيل السمع .

وقد صنف استرنج Streng ضعاف السمع إلى خمس فئات (١) :

* الفئة الأولى : تحوى الأطفال الذين يكون نقص السمع عندهم من ٢٠ - ٢٥ وحدة صوتية (*) أقل من العادية . وهذه المجموعة يمكنها تعلم الكلام عن طريق الأذن لأنهم يقفون على الحدود الفاصلة بين العاديين فى السمع ومن لديهم عيوب سمعية واضحة .

* الفئة الثانية : وتحوى الأطفال الذين يكون نقص السمع عندهم من ٣٠ - ٤٠ وحدة صوتية أقل من العادية . وقد تجد هذه الفئة صعوبة فى فهم الكلام عن طريق الأذن إذا كان مصدر الصوت يبعد مترين أو أكثر وتجد الصعوبة فى متابعة الحديث الذى يدور بين الناس بعضهم وبضع .

* الفئة الثالثة : وتتضمن حالات نقص السمع من ٤٠ - ٦٠ درجة صوتية أقل من العادى وتجد هذه الفئة فرصة فى تعلم اللغة والكلام إذا وجدت الوسائل المعينة على السمع .

* الفئة الرابعة : وتتضمن الحالات التى يكون النقص فيها شديداً ويكون النقص من ٦٠ - ٧٠ وحدة صوتية أقل من العادى ، هذه الفئة لا تنمو عندها اللغة ، والكلام بصورة تلقائية وهى تقع على الحدود الفاصلة بين حالات الصمم التى يمكن تعليمها . ولذلك يجب أن تتعلم الاتصال عن طريق استخدام الوسائل الخاصة .

* الفئة الخامسة : ويكون النقص من ٧٥ وحدة صوتية إلى أقل من ذلك وتتضمن حالات النقص الكامل ، ولا يمكن تعليم هذه الفئة اللغة عن طريق الأذن أو معوقات الصوت بل تتعلم عن طريق قراءة الشفاه ، وواضح أن الحالات الثلاثة : الأولى وتندرج تحت حالات ثقل السمع ، أما الحالتين الأخيرتين فهما أقرب للصمم . وهناك مجموعة من العوامل التى تحدد دلالات التصنيف السابقة مثل :

(١) تاريخ ظهور الإصابة .

(٢) مدى الإصابة وطبيعتها .

---

(١) عبد المجيد عبد الرحيم - لطفي بركات أحمد - نفس المرجع السابق ص ١٥٨ .

(*) تقاس وحدة السمع بأجهزة الأديومترات التي تحدد درجة القصور السمعي في كل أذن .

(٣) مستوى ذكاء المصاب وقدرته على التعلم .

(٤) مدى استعداد الأسرة لتقبل الحالة .

(٥) وجود معوقات أخرى غير ضعف السمع كالشلل أو الضعف العقلى أو غيرهما.

ويجب علينا أن نفرق بين الشخص الذى فقد سمعه لسبب أو آخر بعد أن كان يسمع وبين الطفل الذى ولد أصم .

خصائص التعبير الفنى للصم :

اختلاف رسوم الصم باختلاف العمر الزمني :

فى دراسة ميدانية عن خصائص رسوم الطفل الأصم فى مرحلتى الطفولة الوسطى (٦ – ٩ سنوات) والطفولة المتأخرة (٩ – ١٢ سنة) (عبد المطلب القريطى ١٩٧٦) (١) ، استهدف الباحث فى جانب منها دراسة أثر متغير نوع الجنس على رسوم الصم فى هاتين المرحلتين بعد تثبيت عوامل الذكاء والمستوى الاجتماعى والاقتصادى والعمر الزمنى ، وموضوعات الرسم وطريقة الشرح والخامات والأدوات وزمن الرسم ، ثم حللت رسوم أفراد العينة بناء على استمارة تحليل مقننة اشتملت على خمسة وعشرين بنداً موزعة على ستة أبعاد رئيسية فى الرسم وهى :

(١) وصف العناصر المرسومة .

(٢) نوعية تنظيم العناصر .

(٣) المظاهر الناتجة عن علاقات العناصر .

(٤) مدى تمثيل عناصر وأحداث الموضوع المعطى .

(٥) تقنية الرسم .

(٦) أثر جنس التلميذ فى الرسم .

وقد أسفرت المقارنة بين رسوم البنين والبنات الصم فى كل مرحلة عن الفروق الجوهرية التالية :

فى مرحلة الطفولة الوسطى (٦ – ٩ سنوات) :

(١) البنين يضمنون رسومهم عناصر متنوعة (منازل ، أشجار ، أشخاص...) على

---

(١) عبد المطلب القريطي (١٩٧٦) – خصائص رسوم الطفل الأصم في مرحلتي الطفولة الوسطي والمتأخرة – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

العكس من البنات اللائى يرسمن عناصر محدودة ، وقد أرجع الباحث ذلك إلى أن البنين الصم أكثر اتساعاً من البنات نظرا لما يتاح لهم من حرية باعتبارهم ذكوراً بعكس البنات اللائى يقضين وقتاً أطول بالمنزل وبالتالى فإن فرصة تعرفهم على المحيط الخارجى ومشاركتهم فى الأنشطة المختلفة تكون أقل كماً وكيفاً .

(٢) كلاً من البنين والبنات يغلب أفراد جنسه الآخر فى الرسم إلا أن البنات يغلبن جنسهن فى الرسم بوسائل أكثر تعدداً من البنين حيث يلجئن إلى الإكثار عددياً من البنات فى الرسم والعناية الخاصة بهيئاتهن والمبالغة فى أحجامهن . وربما يرجع ذلك إلى شعورهن بالنقص والقصور أكثر من البنين مما يترتب عليه لجوئهن لوسائل أكثر تعدداً لتأكيد وجودهن فى الرسم .

فى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ – ١٢ سنة) :

(١) تبين أن خاصية المبالغة أكثر شيوعاً فى معظم الأشياء والأشكال التى يرسمها البنين ، على العكس من البنات اللائى أظهرن اهتماماً أقل بالمبالغة والتحريف فى رسومهن ، وقد يكشف ذلك عن أن انفعالات البنين بالموضوعات التى يرسمونها أقوى نتيجة لمشاركتهم الأكثر اتساعاً من البنات (كما يقول الباحث) .

(٢) البنات أكثر ميلاً للرسوم ذات البعدين من البنين بينما البنين توحى رسومهم بالبعد الثالث أكثر من البنات ، وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن رسوم البنات ذات البعدين أكثر ملائمة لأن تحقق البنات من خلالها إشباعاً زخرفياً وملمسياً أكثر .

(٣) البنات أكثر ميلاً لاستخدام الزخارف الخطية والتنقيطية (وظهرت هذه النتيجة فى مرحلة الطفولة الوسطى) .

فى دراسة Jon E. Dvore (١٩٨٥) (١) والتى استخدم فيها تقنية H. T. P ، قام صاحب هذه الدراسة بتتبع الاختلافات فى رسوم المعاقين سمعياً الناتجة من اختلاف العمر الزمنى ، فقد فحص ستون صفة لمجموعات من الأعمار الزمنية قسمها إلى :

(1) Jon E. DEVORE, Acomparative study of the House - TREE - PERSON Drawing of Young hearing - impaired and Normal Childrin, P. H. D. the faeulty of the Graduate school, Mempis state university, 1985 .

أ - العمر ٥٧ شهر - ٨٣ شهر (٥ أعوام - ٦ أعوام و١١ شهر) .
ب- العمر ٨٤ شهر - ١٠٧ شهر (٧ أعوام - ٨ أعوام و١١ شهر) .
جـ- العمر ١٠٨ شهر - ١٣١ شهر (٩ أعوام - ١٠ أعوام و١١ شهر) .
د - العمر ١٣٢ شهر - ١٦٥ شهر (١١ سنة إلى ١٢ سنة و١١ شهر) .

وأظهرت النتائج أن عدد التفاصيل المرسومة فى شكل المنزل ذات العلاقة قد ازدادت بمعدل ثابت مع التقدم فى العمر . وظهر أن المجموعتين الأصغر سناً يميلان إلى إضافة تفصيلات أقل اتقاناً (أى أن التفاصيل غير وثيقة الصلة) ، إلى منازلهم وذلك بالمقارنات بالمجموعات الأكبر سناً ، كذلك فإن عدد النوافذ ذات الستائر المرسومة فى المنزل ، قد ازدادات بمعدل ثابت مع التقدم فى العمر ، مع ملاحظة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مقارنات المجموعات أ × جـ ، أ × د ، ب × د ، جـ × د . وظهر فى رسوم الأطفال الأصغر سناً نوافذ بها ستائر بمعدل أقل كثيراً من الأطفال الأكبر سنا ، وبصورة خاصة عند مقارنتهم بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ١١ عام إلى ١٢ عاماً و١١ شهر .

كذلك لوحظ فى نتائج نفس الدراسة وجود تحول ملموس من الرسم ذى البعدين (أى المنازل التى لا يوجد بها عمق) ، إلى المنازل ثلاثية الأبعاد وذلك عند تقديم الأطفال فى العمر مع وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التى تم ملاحظتها فى مقارنات مجموعات العمر أ × د ، ب × د ، جـ × د .

وقد لوحظ وجود فرق إضافى تم عزله فى شكل المنزل . وذلك عند إجراء مقارنة مجموعة العمر ب × د ، وذلك بالنسبة لمتغير الموقع المركزى للشكل على صفحة الرسم ، فقد لوحظ أن الأطفال الأكبر سناً (أى ١١ - ١٢ عاماً) يقومون بدرجة ما بوضع شكل المنزل فى المركز الهندسى للصفحة أكثر من الأطفال فى المجموعة الأصغر سناً التى تلى المجموعة السابقة فى العمر (أى ٧ أعوام إلى ٨ أعوام و١١ شهر).

وبالنسبة لشكل الشجرة ، فقد ازداد عدد التفاصيل وثيقة الصلة التى تم رسمها مع التقدم فى العمر الزمنى ، مع ملاحظة أن التحول الملموس بدرجة أكبر فى إتقان الرسوم قد حدث بين المجموعتين ب ، ج (أى أنه تم ملاحظة الاختلافات ذات الدلالة الإحصائية فى مقارنات المجموعات جـ × أ ، أ × د ، ب × جـ ، ب × د) ، ولم يلاحظ وجود زيادات أو انخفاضات ذات دلالة إحصائية فى عدد التفاصيل غير وثيقة الصلة بالنسبة لأى من مقارنات مجموعة العمر . وبالإضافة إلى ذلك فقد

لوحظ انفصال فى اختلافات مجموعات العمر بالنسبة لصفات رسم الشجرة الإضافية، فقد اكتشفت اختلافات ذات دلالة إحصائية فى استخدام التظليل فى شكل الشجرة فى مقارنات العمر أ × جـ ، جـ × د . ويشير ذلك إلى أن الأطفال الصغار يستخدمون التظليل بمعدل أكبر (أى العمر ٥ إلى ٦ أعوام و١١ شهر) وكذلك أطفال المجموعة الأكبر عمراً (أى العمر ١١ عاماً إلى ١٢ عاما و١١ شهر) وذلك عند مقارنتها بالأطفال فى العمر الزمنى من ٩ أعوام إلى ١٠ أعوام و١١ شهرا .

وقد اكتشف أن رسم شكل الشجرة مائلاً إلى اليسار ، وكان مختلفا بكيفية ذات دلالة إحصائية فى مقارنة العمر أ × جـ . ويعنى ذلك أن الأطفال فى مدى العمر ٥ إلى ٦ سنوات و١١ شهر يرسمون شكل الشجرة مائلا إلى اليسار بمعدل أكبر من الأطفال فى مدى العمر من ٩ إلى ١٠ أعوام و١١ شهر وقد اكتشف رسم اللحاء على شكل الشجرة وكان مختلفاً بصورة ذات دلالة إحصائية فى مقارنة مدى العمر أ × د مع الأطفال فى مدى العمر ١١ عاماً – ١٢ عاماً و١١ شهر بمعدل أكبر ، حيث يضيف الأطفال فى مدى العمر السابق هذا الاتقان بمعدل أكبر وذلك بالمقارنة بمجموعة العمر الأصغر (أى ٥ أعوام إلى ٦ أعوام و١١ شهر) .

وأخيراً فقد لوحظ وجود اختلافات ذات دلالة إحصائى فى «موقع المركز الهندسى» لشكل الشجرة فى مقارنة العمر ب × د فى حالة الأطفال الأكبر عمراً (إلى ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و١١ شهراً) ، حيث يستخدمون الموقع المركزى بمعدل أكبر من الأطفال فى مدى العمر ٧ أعوام إلى ٨ أعوام و١١ شهر .

وبالنسبة لرسم الشخص فقد ازداد عدد التفاصيل ذات الصلة الوثيقة مع تقدم العمر ، مع ملاحظة وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية فى مقارنات العمر أ × ب ، أ × جـ ، أ × د ، ب × د ، جـ × د ، ومع تقدم عمر الأطفال تحدث زيادة فى عدد التفاصيل وثيقة الصلة فى رسومهم لشكل الشخص ، مع ملاحظة أن هذه الزيادة تحدث بصورة مضطردة ، مع ملاحظة أن أكبر قدر من معدل الاتقان يظهر فى مجموعة العمر ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و١١ شهر ، وقد أظهرت الدلالة الإحصائية للمقارنات أ × د ، ب × د ، جـ × د لخاصية رسم اليد ملاصقة للجسم إلى أن الأطفال فى مجموعة العمر الأكبر (أى ١١ عاماً إلى ١٢ عاماً و١١ شهر) يرسمون شكل الشخص فى الكثير من الرسوم واليد ملاصقة للجسم أو مجاورة له بدرجة أكبر من الأطفال فى المجموعات الثلاثة الأصغر عمراً ، كذلك فقد لوحظ وجود ميل معين (استناداً إلى الاختلافات ذات الدلالة الإحصائية فى مقارنات أ × جـ ، أ × د ، ب × د) وذلك بالنسبة لأطفال مجموعة العمر الأصغر فى رسم الشخص بدون عنق .

وقد لوحظ فى المقارنات بين المجموعات فى رسم قدمين دقيقتين أن الأطفال فى مدى العمر ٩ سنوات إلى ١٠ سنوات و١١ شهر يقومون فى الكثير من الأحيان برسم قدمين دقيقتين بدرجة أكبر من الأطفال عمر ١١ سنة إلى ١٢ سنة و١١ شهر.

وقد لوحظ أيضاً بالنسبة لخاصية رسم الشكل يسار مركز صفحة الرسم أن الأطفال فى فئة العمر ٥ سنوات إلى ٦ سنوات و١١ شهر يقومون بذلك بمعدل أكبر من الأطفال فى مدى ٩ سنوات إلى ١٠ سنوات و ١١ شهر .

وبالرغم من أن هذه الدراسة التى قام بها "Jon E. Dvore" (١٩٨٥) لم تكن الدراسة الأولى التى أشارت إلى وجود اتجاهات فى نمو صفات رسم H. T. P إلا أنها تعد إحدى الدراسات التى أوضحت وجود هذه الظاهرة التى تتصف بمضامينها العميقة التى تساعد على تفسير اختبار H. T. P .

تعقيب على نتائج اختلاف الرسوم تبعاً لاختلاف العمر الزمنى :

من الواضح أن النتائج المرتبطة باختلاف العمر الزمنى هى أكثر النتائج إيجابية بدراسة "Jon E. Dvore" (١٩٨٥)، حيث تم توضيح التغيرات المرتبطة بالعمر فى العديد من خصائص الرسوم التى تشمل الأشكال الثلاثة المنزل – الشجرة – الشخص . ويبدو أنه مع زيادة العمر الزمنى توجد زيادة مناظرة فى عدد التفاصيل وثيقة الصلة ، وفى بعض الأحيان غير وثيقة الصلة التى تم تصويرها فى الأشكال ، وفى الواقع أن زيادة معدل اتقان رسم الأشكال يؤثر بشكل متساو على أشكال كل من المنزل والشجرة والشخص بنفس الكيفية ، مع الأخذ فى الاعتبار الزيادات الكلية فى إعداد تفاصيل الرسوم . ولوحظ زيادات مطردة فى مستوى الجودة الكلية للرسوم التى لوحظ ظهورها من عمر ٥ سنوات إلى بداية المراهقة ، مع وجود زيادات ملحوظة فى عدد التفاصيل التى يتم رسمها فى الأعمار من ٥ – ٧ سنوات Jolles & Markham[1]، Choate, m 1965[2]، Buck, 1966[3]، Repucci, 1954[4] .

(1) Markham, S (1954). An item analysis of Children's drawings of a house. Journal of Clinical psychology, 110: 185 - 187 .

(2) Choate, M. S. (1965). A developmental analysis of details in the H - T - P drawings of the house. Unpublished master's thesis, Richmond professional Insttitute.

(3) Buck, J. K. (1966). The House - Tree-person Technique: revised manual. Los Angeles; Western Psychological Services.

(4) REpucci, L. C. (1954). A Quantitative scoring systeem for children's drawings of a house in the H-T-P. Unpublished master's thesis, richmond professional Incctitute.

وبالنسبة لشكل الشجرة فقد لوحظ نفس الزيادات فى الجودة الكلية للرسوم مع زيادة التفاصيل المرسومة (Fukada, 1969 [١] (Duffy, 1953, [٢] .

وبالنسبة لرسم شكل الشخص فقد لوحظ نفس الإطراد العام فى إتقان التفاصيل مع ملاحظة أن رسوم الأطفال الأصغر عمراً تعتبر تمثيلاً مبسطاً مع وجود قدر قليل من التفاصيل . فى الوقت الذى يلاحظ فيه أن الأطفال الأكبر عمراً قاموا بتمثيل الشخص باستخدام المزيد من التفاصيل المعقدة التى تتوافق مع مظهر الشكل البشرى التقليدى اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء .

اختلاف رسوم الصم باختلاف الذكاء :

أجرى "Hon E. Dvore" (١٩٨٥) فى دراسته [٣] مجموعة من التحليلات على رسوم H. T. P بعد أن قسم عينة دراسته إلى أربعة مجموعات من حيث اختلاف مستوى الذكاء .

- IQ ٧٠ – ٨٩ .
- IQ ٩٠ – ٩٩ .
- IQ ١٠٠ – ١٠٩ .
- IQ ١١٠ – ١٣٥ .

وجاءت النتائج ذات الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥ أن أصحاب الذكاء الأعلى يضمنون رسومهم تفاصيل وثيقة الصلة بالشكل بعكس أصحاب الذكاء الأدنى ، وفى خاصية رسم السحب مع المنزل ، لوحظ وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين أ ، جـ لصالح الأعلى ذكاء الذين رسموا قدراً أكبر من السحب ، وبالنسبة لخاصية وضع المركز الهندسى لكشل المنزل فقد أثبتت المقارنة بين المجموعتين د، جـ أن الأفراد الأكثر ذكاءاً يميليون إلى وضع منازلهم بمعدل أكبر فى مركز الصفحة.

---

(1) Fukada, N. (1969). Japanese Children's tree drawings. In Advances In The House - Tree-Person Technique: Variation and Application. Los Angeles: Western Psychological Servives.

(2) Duffy, F. X. (1953). The development of form concepts in the drawing of a tree by children: Kindergarten through the ninth grade. Unpublished master's thesis, Richmond.

(3) Jone. Dvore. (1985) Op. Cit .

وبالنسبة لشكل الشجرة فقد جاءت النتائج المرتبطة بعدد التفاصيل فى غير الاتجاه المتوقع ، ويعنى ذلك أنه عند انخفاض IQ للمجموعة (ب) يتم رسم قدر أكبر من التفاصيل مقارنة بالمجموعة (جـ) الأكثر ذكاء منها .

ولوحظ أنه كلما زاد الذكاء أيضاً (مجموعة د) جاء شكل الشجرة مائلاً نحو اليسار ، كما تظهر الشجر فى يسار المركز فى صفحة الرسم ، وذلك أكثر من الأطفال الأدنى ذكاء فى مجموعتى أ ، ب .

أما بالنسبة لرسم الشخص فقد أظهرت النتائج اتجاهاً غير متوقع حيث ظهر العدد الأكبر للتفاصيل ذات الصلة لدى مجموعة الأطفال (ب) فى مدى ذكاء من ٩٠ – ٩٩ ، وذلك بدرجة أكبر من الأطفال فى المجموعة (د) حيث مدى الذكاء من ١١٠ – ١٣٥ .

وظهر الميل السائد إلى عدم رسم العنق لشكل «الشخص» ، ولوحظ أن الإخفاق فى رسم العنق فى شكل الشخص يزداد بمعدل أكبر كلما ارتفع الذكاد ، أو على الأقل بالنسبة لمجموعة الذكاء ١٠٠ – ١٠٩ أما بالنسبة لخاصية رسم الشخص على يسار المركز فقد ظهر أنه كلما زادت نسبة الذكاء زاد رسم الشخص على يسار المركز وذلك عند مقارنة المجموعتين ب ، د .

تعقيب على نتائج اختلاف الرسوم تبعاً لاختلاف نسب الذكاء :

فى الواقع أن عدد قليل نسبياً من الباحثين ، قد تعرّض إلى المفردات H. T. P المرتبطة مع Markham, 1954, IQ [1] & Michal - Smith [2] Morgenstern, 1969, Repucci, (1954). [3] .

وبصورة عامة فقد أظهرت الدراسات أن معظم الزيادات التى حدثت فى عدد تفاصيل الرسوم ، كانت مصاحبة لزيادة IQ من ٨٠ – ١٠٠ ، ١٠٠ ، ١١٠ . ويلاحظ أن الأفراد ذوى IQ حتى المدى المتوسط ، فإن نفس تفاصيل الرسوم يظهر بها تحسن كمى ، والرسوم التى نفذت بأفراد أعلى من المدى المتوسط لـ IQ تتصف

---

(1) Markham. S. Op. Cit.

(2) Michal - Smith, H. & Morgenstern, M. (1969). The use of the H-T-P with the mentaally retarded in a hospital clinic. In Advances In The house-Tree-Person Technique: Variation and Application. Los Angeles: Western Psychological Serviees.

(3) Repucci, L. C. (1954) Op. Cit.

بوجود قدر إضافى من إتقان الشكل ، وذلك فيما عدا بعض الحالات التى توجد بها بعض التفاصيل الإضافية (غير وثيقة الصلة) على الأشكال .

يذكر Cates [١] (١٩٩١) أن دراسات رسم الشكل التى قام بها مصابين بالصمم العميق تتصف بوجود أدلة متناقضة حول مدى صحتها ، فقد توافرت – على حد قوله – استنتاجات غير ناضجة تم تقبلها لفترات طويلة ، وتشير إلى أن الأفراد المعاقين سمعياً يرسمون ذات أكبر بالمقارنة برسوم ذوى السمع الطبيعى ، وذلك عند استخدامهم لتقنيات الرسم الإسقاطى ، ولم يتم التحقق من صحة هذا التفسير العيادى فى دراسة "Davis & Hoopes (1975)" [٢] حيث قارن الباحثان بين ٨٠ طفلاً مصابين بالصمم العميق فى مرحلة ما قبل اكتساب اللغة مع ٧٠ طفلاً يشكلون المجموعة الضابطة والتى تطابق المجموعة التجريبية فى العمر الزمنى (المدى ٧,٥ إلى ١٠,٥ عام) ، والفرق الوحيد ذى الدلالة الإحصائية فى رسوم الأشكال البشرية التى تم ملاحظتها بين المجموعتين هو القدر الأكبر من التظليل حول أفواه الأشكال البشرية التى رسمتها مجموعة المعاقين سمعياً .

ومن نتائج دراسة (Miriam Ittyerah, 1997) [٣] بالنسبة للفروق فى مهام الرسوم للصم والعاديين ، لوحظ أن الأطفال الصم يستخدمون قدراً أكبر من فراغ اللوحة ، وقدراً أكبر من الألوان، أما بالنسبة لمحتويات الرسوم ، فقد كانت متماثلة بدرجات متفاوتة (أكبر وأقل) للمجموعتين . وقد يكون الاستخدام الأكبر للفراغ والألوان – من وجه نظر (Miriam Ittyerah) مؤشراً على وجود اختلافات فى المحصلة الحركية بين الصم والعاديين .

دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الأصم :

تشير عايد عبد الحميد [٤] إلى مجموعة من المهام التى ينبغى لمربى الفن

(1) Cates, J. A., & Lapham, R. F. (1991) Personality assessment of the pprelingual, Profoundly deaf child or adolescent. Journal of Personality Assessment, 56, 118 - 129 .

(2) Davis, C. J., & Hoopes, J. L. (1975) Comparison of House - Tree Person Drawings of Young Deaf and Hearing Children, Journal of Personality Assessment. Vol. 39, (1), pp. 28 - 33 .

(3) Miram ITTYERAH, The Pergormeance of Hearing - Lmpaired Childen on Handedneso and Percoptual Motor Taskss, Department of Psychology, University of Delhi, Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 1997, 123 (3). 285 - 302 .

(٤) عايدة عبد الحميد – مرجع سابق ص ص ٨٢ ، ٨٣ .

القيام بها فيما يلى بتلخيص :

- للتعرف على الطفل الأصم بصورة فردية لتحديد إمكاناته واحتياجاته .
- النظر إلى الطفل الأصم بطريقة مباشرة وعلى مسافات قصيرة ولا يبدأ فى توجيهه إلا بعد التأكد من التواصل بالأعين .
- إتاحة الفرصة للتعبير الحر التلقائى حيث يساعد ذلك على تنمية القدرة على التخيل.
- تقديم الأنشطة الفنية التى تعطى صورة واضحة عن العالم الذى لا يخبره الطفل الأصم كالطفل العادى .

المكفــــوفين :

تمهيد :

يمكن تقسيم أطفال هذه الفئة إلى قسمين أساسيين :

أ - أطفال ضعاف البصر : وهم الأطفال الذين تتراوح قوة أبصارهم فيما بين ٢٠/ ٧٠ و ٢٠/ ٢٠٠ وذلك بالنسبة لأقوى عين مع وجود نظارة .

ب- أطفال عميان : وهم الأطفال الذين تقل أبصارهم عن ٢٠/ ٢٠٠ بنظارة على أنه من الواجب التمييز بين الطفل الأعمى الذى يستطيع أن يرى أشياء طفيفة وبين الطفل الأعمى تماماً .

خصائص التعبير الفنى للمكفوفين :

إن السؤال الملح الآن هو :

ما الذى يمكن أن يؤديه الفن فى حالات العيوب البصرية بدرجاتها المختلفة؟

- إن ضعيف البصر ، والمبصر جزئياً يمثلون جوانب من المشكلة .
- إن معلمى الفن تتوافر تحت أيديهم مواد ، وعمليات حينما يستخدمها مع هؤلاء الأطفال الذين يعانون من ضعف الأبصار بوجه عام ، يمكن أن تنمى الرؤية الداخلية ، والمنابع العقلية التى تعوض إلى حد ما من نقص الرؤية .

تجربة فيكتور لونفلد على المكفوفين :

يمكننا أن نقول أن فكرة النمطين : البصرى والملمسى عند فيكتور لونفلد تمثل اهتمام مجال التربية الفنية بموضوع المعوقين بصرياً ، فقد ظهر من ملاحظات فيكتور لونفلد أن المكفوفين يستخدمون حاسة اللمس بديلاً عن حاسة البصر، ومن خلال اللمس يتمكنون من عمل تشكيلات بصرية صرفة كأنهم يرون ما يشكلون ، وتمتاز أشكالهم بالنسب والتفاصيل الدقيقة ، وهؤلاء المكفوفين كانوا يتحسسون أشكال

أجسامهم بالمرور عليها بأيديهم ، وينقلوا هذا الإحساس فى التشكيل بالطين فيخرج نماطاً بصرياً صرفاً . فكأن المكفوف أعطانا فرصة لمقارنة إنتاجه بالمبصر وظهر أن بعض المبصرين على غير ما نتوقع يعبرون بالطريقة اللمسية التى لا تهتم بالنسبة ، بل ويلجأون إلى التحريف وإبراز العناصر والتفاصيل بطريقة فيها مغالاة ولا علاقة لها بالمنظور البصرى الذى أمامهم . ونتيجة لذلك وصل لونفلد إلى قرار فكرة النمطين البصرى والملمسى وتوافرهما عند المبصر وعند الكفيف بغير تفريق .

تصور إسهامات الفن التشكيلى للمعوقين بصرياً :

يوضح محمود البسيونى (١) بعض إسهامات الفن التشكيلى للمعوقين بصرياً كما يلى :

(١) ضعيف البصر : The Partially Seeing

ضعاف البصر يوجدون عادة فى فصول الدراسة العادية ، والطفل ضعيف البصر قد لا يستطيع الإدراك وعلى ذلك لا يمكنه رسم أو تصوير التفاصيل ، أو الألوان ، أو الظلال ، أو القيم ، أو حتى كل العناصر المتوافرة فى محيطه ، مثلما يفعل عادة الطفل ذو الإبصار العادى . ويمكن مساعدة ضعيف البصر بـ :

- تنمية بعض العادات مثل الملاحظة على مسافة ضئيلة .
- استخدام بالاتجاهات الملمسية وتنميتها ، ومن المحتمل أن يجد الطفل ضعيف البصر فرصة تعويضية فى التعبير المجسم .
- الإعداد لمزاولة بعض المهن اليدوية وخاصة إذا تمتع ضعيف البصر بصحة عقلية واستقراراً انفعالياً منذ السنوات المبكرة ، وقد لوحظ فى مدارس المكفوفين بمصر اهتماماً خاصاً بالحرف اليدوية كصناعة السلال التى تعتمد على المهارات اليدوية، وعلى النسيج اليدوى وصناعة السجاد ، وصناعة الحبال ، والخزف .

(٢) أصحاب العمى الجزئى Partially Sighted

أصحاب العمى الجزئى يمثلون موقفاً صعباً ، ولكن الفارق بينهم وبين ضعاف البصر فارق فى الدرجة ، وعلى ذلك فالمزيد من الممارسات اللمسية والتعبير المجسم والحفر تكون مثمرة ، فمن خلال عملية اللمس فإن الأوضاع الكلية للعناصر ، وتنوعات الملامس ، وعلاقات الأحجام والنسب ، يمكن أن يتحسسها الطفل ، إذا كانت استجابته العقلية تمكنه من إدراك أهميتها .

---

(١) محمود البسوني – تحليل رسوم الأطفال – مرجع سابق .

(٣) أصحاب العمى الكلى :

حالات العمى الكلى لها معاهدها الخاصة – كما هو معروف – وتكون تحت رعاية وإشراف متخصصين ليحولوا هؤلاء المكفوفين إلى مواطنين نافعين ولكن مأساة العميان ليست من اختصاص المسئولين الرسميين وحدهم ، فهناك فئات كثيرة منهم الآباء والمعلمون عليهم مسئوليات جسام بالنسبة للحفاظ على الرؤية والعناية بالعينين ، ما الذى يستطيع معلموا الفن أن يفعلوه فى مثل هذه الحالة ؟

– الاستمرار فى تقديم الخبرات ذات الأبعاد الثلاثة .

– الاهتمام بالإحساس الحركى Kinesthetic Sense فيبدو أنه ينمو بدرجة كبيرة لدى الأعمى .

– الرسم والتصوير يجب ألا يهتم به خاصة مع الكفيف بالميلاد أما الكفيف الذى كان مبصراً من قبل فالاحتمال قائم ، وفى أى الحالات يجب عدم التركيز على عملية التصوير حتى يمكن تجنب المخاطر المترتبة على ذلك .

(٤) ظاهرة العمى اللونى :

– يرجع العمى اللونى إلى عيب فى خلايا الشبكية والذى يؤدى إلى عدم الاستجابة للألوان الأساسية .

– ينتشر العمى اللونى بين الأفراد بنسبة ٢ ٪ ، ويظهر عند البنين أكثر مما يظهر عند الإناث .

– أكثر العمى اللونى انتشاراً هو عمى «الأحمر – الأخضر» [١] ، فهناك من لا يرى الأخضر الزاهى أو الأحمر أو يميزان بينهما فى بعض الأحيان ، وأن الألوان الأحمر ، والبرتقالى ، والأصفر ، والأخضر ، والتى تظهر من المنشور الزجاجى كثيراً ما ترى كلون واحد ، كما يرى الأخضر مع الأزرق والبنفسجى على أنهم جميعاً لون واحد أزرق .

– ليس من السهل على البالغ أن يحكم على طفل بأن لديه عمى لونى من مجرد تحليل رسمه ، لأن بعض الأطفال الأذكياء يلجئون لبعض الحيل التغلب على هذا النقص وهذه بعض الحالات :

---

(١) محمود البسيوني – تحليل رسوم الأطفال – مرجع سابق .

أ - **الحالة الأولى** (١) : حالة إحدى الفتيات التى تعانى من ضعف البصر ، وتبدو على عينيها نقطة Macular Degeneration كان لديها عمى لونى ، ولكنها كانت تصور شجرتها بالألوان التقليدية المعتادة ، ووصلت لذلك عن طريق سؤال جارتها بأن تحدد لها مكان الأخضر والبنى فى البالتة قبل أن تبدأ التلوين .

ب- **الحالة الثانية** (٢) : ذكر أحد الكتاب أنه رأى صورة مثيرة لوجه أنتجه طفل عمره الزمنى ١٤ سنة فى حصص الطبيعة الحية . لقد صور اللحم باللون البنفسجى والعينين بالأخضر ، مما أثار دهشة الجميع . كان هذا مثالاً فعالاً فيه وكان العمى اللونى قد مر دون أن يلاحظ عبر السنوات ، من أولئك الذين لا يميزون العمى اللونى . وفى بعض الحالات فإن استخدام الألوان يجلب سروراً للطفل الذى يستخدمها ، ومع ذلك تظهر بعض الحالات النادرة التى تفضل التعبير بالأسود والأبيض .

جـ- **الحالة الثالثة** : يذكر د. محمود البسيونى فى كتابه تحليل رسوم الأطفال حالة أحد خريجى كلية الفنون الجميلة التحق بالمعهد العالى للتربية الفنية (كلية التربية الفنية بمصر حالياً) فى الستينيات وكان متخصص فى الحفر ، وقد تبين بالكشف الطبى عليه أن لديه عمى لونى ، وكانت الحيرة : كيف أمضى خمس سنوات فى دراسة الفن فى كلية الفنون ، ولم يلاحظ أحد أن عنده عمى لونى وكانت الإجابة يسيرة إذ أن طلبة قسم الحفر يرسمون بالقلم الرصاص ، وبالأسود والأبيض ، ولم يكن فى هذا الوقت اهتمام بالألوان لأن مجال ذلك كان فى التصوير أو الزخرفة . وعلى ذلك أمضى الخمس سنوات فى سلام . ولكن كانت هناك قضية : كيف يقوم بتدريس التربية الفنية فى التعليم العام وينقد ألوان الأطفال وهو لا يراها حقيقة ؟ وكانت التوصية ألا يعمل فى التدريس .

د- **الحالة الرابعة** : يذكر د. محمود البسيونى فى نفس المرجع (٣) حالة زميل له كان منتدباً من كلية تربية عين شمس لتدريس الوسائل التعليمية بالمعهد

---

(١) محمود البسوني (١٩٨٧) تحليل رسوم الأطفال - مرجع سابق .

(2) Zaidee Lindsay 1972) Art and the handcapped Child, London, Studis Vasta.

(٣) محمود البسوني - مرجع سابق .

العالى للتربية الفنية ، وكان يتحدث باستمرار عن أنه لم يقبل فى الفنون الجميلة لأنه رسب فى الاختبار الطبى للألوان فأراد د. بسيونى أن يتأكد من ذلك وكان أمامه مجموعة من أعمال التصوير لبعض الفنانين العالميين فكان يضع أصبعه على اللون الأخضر تارة ، وعلى الأحمر تارة أخرى ، ويسأله عن اللون الذى يراه فى كل حالة فكان لا يميز بين اللونين ويعتبرهما شيئاً واحد ، لكنه كان يتعرف على اللونين وألوان أخرى عندما تعرض منفصلة فى بالتة الألوان أو فى مجموعة أقمشة ملونة ، واعترف الرجل بأنه حقيقة لا يرى حقيقة الألوان كما يراها الناس العاديين ، ولكنه يرى درجات فقط وتعلم من الناس أن يربط بين درجة معينة واللون الذى يسميه الناس به ، فهو يقول على لون أنه أصفر أو بنفسجى باعتباره درجة معينة واللون الذى يسميه الناس به ، فهو يقول على لون أنه أصفر أو بنفسجى باعتباره درجة حفظ من كثرة التداول الاسم الذى يطلق عليها .

وهذا الحفظ ساعده أن يتعامل اجتماعياً مع من حوله دون أن يحس بنقص . لكن الاختبارات الطبية الدقيقة التى تجمع مثلاً بين اللونين الأحمر والأخضر فى صفحة واحدة بحيث يظهر اللون على شكل نقط تمثل حرف من الكتابة أو شكل من الأشكال فالذى لديه العمى اللونى الجزئى أى الذى لا يميز بين الأحمر والأخضر ويرى صفحة الاختبار لوناً واحداً فلا تمييز ، بينما الذى يدرك اللونين يستطيع بيسر أن يميز بينهما .

(٥) خصائص نحت المكفوفين :

وفى دراسة مدحت ينى [١] (١٩٩٧) عن نحت المكفوفين توصل إلى النتائج التالية :

أ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى خصائص نحت الذكور والإناث المكفوفين عند اختلاف فئة الكف البصرى لديهم (كف كلى – كف جزئى) ، حيث أظهرت النتائج أن فئة الكف الجزئى للذكور أو الإناث لديها وضوح العلاقات التى تؤدى إلى المعنى ، ويميلون إلى زخرفة العناصر ونعومة الملمس واستخدام

---

(١) مدحت وليم يني (١٩٩٧) – خصائص نحت التلاميذ المكفوفين في مرحلة المراهقة الوسطي وعلاقتها بفئة الكف البصري ونوع الجنس – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – ص ص ٤١٤ – ٤١٥ .

الأدوات (دفر) فى أعمالهم النحتية ، كما يهتمون بتماسك التمثال واتجاه الأشكال نحو تقليد العناصر الموجودة بالعالم الخارجى .

أما بالنسبة لفئة الكف الكلى من الذكور والإناث فقد ظهر عدم وضوح المعنى واتجهت الأعمال إلى التجريدية وظهرت خشونة الملمس واستخدام الأيدى دون الأدوات فى أعمالهم النحتية ، كما ظهر التسطيح والمبالغة فى العناصر التى تبدو مجردة فى أشكال حبال وشرائح وكتل وقطع متناهية فى الصغر ، ويبدو عدم تماسك التمثال .

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى خصائص نحت التلاميذ والتلميذات المصابون بالكف البصرى الكلى عند اختلاف نوع الجنس حيث أظهرت النتائج أن أعمال الذكور تتصف بالتسطيح ، والعناصر على صف واحد وتبدو مظاهر تأكيد نوع الجنس .

أما أعمال الإناث ذات الكف الكلى فقد تميزت بتكرار العناصر والجمع بين زوايا متعددة للرؤية ، وظهرت العناصر فى صفوف مختلفة .

أما الذكور من ذوى الكف الجزئى فقد تميزت أعمالهم بالجمع بين زوايا رؤية متعددة والأسلوب الهندسى بينما تميز الإناث ذات الكف الجزئى بتكرار العناصر (أيضاً) والمبالغة فيها ، واستخدام التشكيل الغائر سواء باستخدام اليد أو الدفر .

دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل الكفيف :

تشير عايدة عبد الحميد [١] إلى مجموعة من المهام التى ينبغى لمربى الفن القيام بها وتعرض هنا فيما يلى بتلخيص :

١- إيجاد أماكن ثابتة ودائمة لا تتغير بالنسبة للخامات والأدوات وبينها مسافات حتى يسهل تناولها .

٢- تقديم أعمال كاملة التفاصيل للمكفوف قبل بداية التنفيذ حتى يستطيع تحسسه ، ويعطى له الفرصة لاكتشاف ومعرفة إمكانات الخامات الجديدة .

٣- تقديم برامج الفن التى تمد المكفوفين بطرق التكيف وتقبل الذات .

---

(١) عايد عبد الحميد ، التربية الفنية للأطفال غير العاديين - مرجع سابق ص ص ٧٠ - ٧٢ .

٤- مشاركة المكفوفين فى تجارب فنية ملموسة تساعدهم فى الاعتماد على النفس والشعور بالأمان ، وتعتمد على الجهاز الحركى للطفل حتى يقدم على كشف مفهوم الفراغ والزمن لتنمية مفاهيم الحركة والشكل لديه .

٥- استخدام الخامات ذات الأبعاد الثلاثة والملامس بحيث تكون سهلة الاستخدام ومثيرة .

٦- اختبار الطفل الكفيف للخامات السائلة كالألوان قبل استخدامها وتقدم بكميات ضئيلة .

٧- تقديم أنشطة فنية تحقق الإشباع النفسى وتناسب قدرات الكفيف ، فيمكنه التخطيط على أسطح ألومنيوم وبلاستيك فيدرك بروز وعمق الخطوط ، ويمكنه عمل المجسمات بخامات الصلصال والطين مثلاً ، كما يمكنه عمل التركيبات البنائية ، والطباعة بخامات سميكة .

الفئة الثالثة : ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الانفعالية (المضطربون انفعالياً واجتماعياً)

تصنيف الفئة :

تتضمن مجموعة ذوى الاحتياجات الخاصة أولئك الأطفال المضطربين انفعالياً أو أولئك الأطفال الذين تصدعت حياتهم العائلية والذين حدث لديهم اضطراب فى النمو أو فى حياتهم الاقتصادية أو الدينية ، الأمر الذى قد ينتهى بهم إلى عدم النضج اجتماعياً وانفعالياً فى الحدود التى تفرضها مقتضيات الجماعة . ومن الواضح أن هذه المجموعة من الأطفال قد تتضمن كذلك أولئك الذين لديهم عجز ذهنى أو جسمى(١) .

والملاحظ لهذه الفئة يكتشف بسهولة طريقتهم الفظة فى المعاملة وقلقهم الزائد أو انزوائهم عن الآخرين . ولكنهم مع هذا يبدون فى كثير من المواقف كالأطفال العاديين . ولذا فإن الكثيرين يتوقع منهم أن يستجيبوا بنفس الطريقة التى يستجيب بها الأطفال الأسوياء فى جميع المواقف غير أنهم غير قادرين على الاستمرار فى طريق الأسوياء من الأطفال وكثيراً ما ينتهى بهم إلى الشذوذ السلوكى .

---

(١) ف. ج. كروكشانك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف ، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية ص ٩.

ويمكن تقسيم الأطفال المضطربين انفعالياً إلى أربعة أقسام على النحو التالى(١):

القسم الأول :

يتضمن القسم الأول أطفال أسوياء ، ولكنهم يظهرون بعض التصرفات غير السوية التى يمكن أن نتوقعها من أى طفل ، خلال نموه عند مواجهته للمواقف الجديدة . ويبدى هؤلاء اضطرابات محددة ، تتعلق بأمزجتهم ، وتصرفاتهم ، وموقفهم من التغيرات التى تقع فى بيئتهم ولكن لا تعمل تلك الأعراض على عزل الطفل عن بيئته ، وليس لها آثار خطيرة فى مستقبله ، فهى فى النهاية من صميم خصائص النمو والتطور العاديين .

القسم الثانى :

يتضمن القسم الثانى أطفالاً يعانون من اضطرابات سلوكية ، أو أكثر تغلغلاً ، ورسوخاً من القسم الأول ، وعلى الرغم من أن تلك الأعراض تؤثر فى القدرة على التحصيل الدراسي ، والقدرة على التوافق مع الجو المدرسى فإن الطفل مع ذلك لا يفقد صلته بالحياة المدرسية أو المنزلية .

القسم الثالث :

يتضمن القسم الثالث أطفالاً يعانون من اضطرابات سلوكية ، تهدد توافقهم الاجتماعى ، ويكون انتظام هؤلاء الأطفال بالمدرسة أمراً مستحيلاً (إلا أن المدرسة لا يجب أن تتخلى عنهم) بينما تظل صلاتهم بأسرهم قائمة ويظلون على نفس الوتيرة من السلوك الانفعالى السئ ، حتى ولو تغيرت بيئتهم ، ووضعوا فى بيئة اجتماعية جديدة .

القسم الرابع :

يتضمن القسم الرابع أولئك الأطفال الذين يبدون اضطرابات راسخة فى السلوك، والمزاج بحيث تكون كافية لمنعهم من المواظبة على المدرسة كما أنها تعوقهم عن التوافق الاجتماعى ، وتكوين العلاقات العائلية ، بحيث يصبح من الضرورى عزلهم فى مكان خاص لعلاجهم . ولا يقع أفراد هذا القسم ضمن الذين تشملهم الرعاية المدرسية العادية ويتشابه هنا دور المربى مع دور أى فرد من أفراد المعالجين.

---

(١) ف. ج. كروكشانك مرجع سابق ص ١٦٢ .

تربية الطفل المضطرب انفعاليا واجتماعيا (١) :

يمثل هذا الطفل ظاهرة سوء التكيف الاجتماعى ، والاضطراب الانفعالى ، وكثيراً ما يكون سلوكه ضد ما اتفق عليه المجتمع من قيم ، وأصول فى المعاملة ، فيسبب الضجر لمن يحيط به ، ولقد أدركت المجتمعات الحديث أهمية ما اكتشفه علم النفس الحديث من أمراض نفسية تظهر أعراضها فى صورة سوء التكيف الاجتماعى، والاضطراب الانفعالى ، وبحثت هذه المجتمعات عن طرقاً جديدة غير العقاب يستعينون بها فى التعامل مع هذه الفئة من الأطفال الناشزين ، ويختلف الموقف الذاتى المتعلق بتوافق الشخص لنفسه ومدى إدراكه لتلك المشكلة، على أن العمل التكنيكى مع الأطفال يظهر لنا ثلاثة مواقف قد يتخذ الشخص المضطرب انفعاليا واحداً منها وفيما يلى المواقف التى يمكن أنت توصف بسوء التكيف :

١- موقف أولئك الذين لا يدركون أن هناك مشكلة تعترى حياتهم إذ لم يتسبب عن وجودها نقد أو تساؤل من جانب الآخرين .

٢- موقف أولئك الذين لديهم صعوبة فى التكيف ويدركونها إدراكاً شعورياً جلياً .

٣- موقف أولئك الذين لديهم قلق كبير وحساسية زائدة تجاه مشكلاتهم ويشعرون شعوراً ذاتياً عميقاً بأنهم غير موفقين فى تكيفهم حتى ولو لم يقم أحد بتقويم حالتهم .

كثير من الأحداث الذين يحكم عليهم المعلمون أو رجال القضاء أو المعالجون بأنهم سيكو التكيف قد ينكرون أنهم كذلك ، ويصفوا الأحكام بأنها خاطئة ، ولا يعترفون بأنهم فى حاجة إلى تعديل سلوكهم لأنهم لا يعانون من أحاسيس تقلقهم .. ولكن هذا الإنكار يعتبر دليل لوجود ألواناً من الدفاع ، وقد يضيف الحدث إلى أفكاره ألواناً من السلوك الذى يتذرع به مثل التعليل أو نسيان ما صدر عنه إلا أنه قد ينتابه الاضطراب متى تصل المناقشة به إلى الحد الذى يتطلب عنده الاعتراف بأنه بحاجة إلى مساعدة وعون نفسى فهنا تكون مقاوم الاعتراف علامة على أن هناك دلائل تشير إلى معرفة الحدث بأمر نفسه .

هناك مجموعة عامة من الأطفال يحسون بأن لديهم مشكلة ولكن لا يوافقهم على ذلك أحد ، وسبب هذا هو أن بعضاً من هؤلاء قد يكونون هم أنفسهم بين أولئك

---

(١) ف. ج. كروكشانك - مرجع سابق - الفصل التاسع .

الذين يحظون بالإعجاب بسبب توافقهم الاجتماعى الظاهرى وبسبب ما نالوه من رضا وحب .

وهناك مجموعة من الأطفال يصعب عليهم تقمص الدور الذى فرض عليهم من الخارج سواء من المنزل أو المجتمع فيدأو بتعنيف أنفسهم وكراهيتها والنيل منها .

وقد يجد كثير من الأحداث أن المدرسة مصدر إحباط لهم ، ودافعاً لهم نحو الفشل ، فهى بالنسبة لهم لا تساندهم ، أو تنشط طاقاتهم والحقيقة ترجع إلى أن هذه الفئة من الأطفال تظهر توافقاً للعمل المدرسى أقل مما حصلوا عليه من مستوى عقلى، وإذا استمر الفشل فى التحصيل المدرسى ، فإنه يعمم حياة الطفل ، فغالبية الأسباب الأساسية التى يحال بسببها الأطفال إلى العيادات النفسية لدراستهم وعلاجهم تكمن فى التخلف فى التحصيل الدراسى ، وبعض المشكلات السلوكية ، قبل المشكلات الانفعالية .

خصائص التعبير الفنى لذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى الانفعالية :

من خلال الدراسات التى تناولت هذا المجال يمكن الوصول إلى النتائج التالية :

١- كلما زاد التوافق النفسى قلت عدد مشاهد موضوع التعبير الفنى وزادت تفاصيل العناصر (هناء ١٩٩٧) (١) .

٢- تميز رسوم أطفال الشوارع بالتفكك والتناثر وقلة الترابط ، وتحريف النسب والأحجام وتضمينها عناصر من خبراتهم الشخصية (أدوات تعذيب مثلاً) ، ووضوح مفهوم الذات ، وانعدام الخلفيات أو البيئة خلف العناصر ، وعدم رسم موضوع الأسرة داخل المنزل (عنايات ١٩٩٩) (٢) .

٣- وفى دراسة قامت بها عايدة عبد الحميد للحصول على درجة الماجستير فى علم نفس التربية الفنية بكلية التربية الفنية جامعة حلوان بمصر عام ١٩٧٢ درست الباحثة (٣) مجموعة رسوم عشوائية أنتجها الأطفال الأحداث من سن التاسعة ،

---

(١) هناء عبد الوهاب (١٩٧٧) - مستوى التوافق النفسي لدي عينة من الجنسين ٩ - ١٢ وعلاقتها بخصائص رسومهم - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٢) عنايات أحمد حجاب (١٩٩٩) - استخدام الرسم كأداة في كشف المشكلات النفسية لأطفال الشوارع - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان ص ص ٤١٦ - ٤١٧ .

وصلتها بسلوكهم الاجتماعى وتوجيههم التربوى ، وتهدف الدراسة إلى الكشف عن الصفة التى تربط بين طبيعة التحريفات التى تظهر فى الرسوم ونوع الانحراف الذى يعانيه الحدث .

ومن نتائج هذه الدراسة ما قام به الأطفال من مبالغات فى رجل الشرطة الذى قام بالقبض عليهم والمبالغة فى إبراز زيه والشرائط التى فوق ذراعه ، وتضخيم شواربه ليبدو شكله مهيباً بالنسبة للأطفال الذين يظهرون فى الرسوم لا حول لهم ولا قوة . وكان هؤلاء الأحداث يعبرون عن سرقة الغسيل من فوق السطح ، والنزول به من فوق ماسورة الصرف الصحى وكيف يقبض عليهم رجل البوليس ، ويقتادهم إلى قسم الشرطة ، كانت هذه الرسوم انعاكاساً واضحاً للحالة النفسية والاجتماعية للحدث ، حيث يعبر عن المخاوف التى تنتابه ، فالطفل يولد فى جو لا يرحم ، (أب سكير أو عاطل أو امرأة أب قاسية..) وبالتالى لا يجد إلا أهل السوء يقودونه إلى الانحراف حتى يقع فى أيدى الشرطة ويوضع فى دور التربية لإعادة تكوينه ورعايته حتى لا يكون عالة على المجتمع أو مخرباً له [١] .

٤- من نتائج دراسات آنا أوليفيريو فيراريس [٢] Anna Oliverio Ferraris

أ - رسوم الإنسان القلق والمكبوت تتصف بالآتى :

- رسم الأشكال بحجم صغير ومركز ومتناظر .
- الخطوط خفيفة .
- الظلال أما تكون خفيفة جداً ، وأما تكون سوداء قاتمة ، فاللون الأسود هو لون القلق.
- يستخدم الطفل المكبوت الألوان بشكل واسع ، لأنه يخفى أجزائه وراء الألوان وذلك لأنه يميل إلى التصنع وعدم إظهار حقيقته وبذلك تأخذ علاقاته مع الآخرين قناعاً من التصرفات الجيدة والباردة أحياناً والغبية أحياناً أخرى.

---

(١) عايدة عبد الحميد (١٩٧٢) - الرسوم العشوائية لعينة منتخبة من الأحداث في سن التاسعة وصلتها بسلوكهم الاجتماعي وتوجيههم التربوي - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٢) آنا أوليفيريو فيراريس (١٩٨٦) مرجع سابق .

- شخصيات الطفل القلق سريع الانفعال ضخمة تمثل محاربين أو رجالاً مسلحين ورموزه تشير إلى القوة والعدوانية .

ب- خصائص التعبير الفنى للأطفال المصابون بالوسواس :

البعض من الأطفال المصابون بالوسواس يتبع عادات معقدة مستمرة تصبح ثابتة لديهم لا تتغير ، ففى هذه الحالة نجد عقلية منظمة واضحة متطابقة ومتكررة وهذا ما يميز المريض بالوسواس ، ويتضح فى رسومه :

- توزيعات مكانية مترابطة الأشكال .
- عدم النجاح فى تنوع حالة الشخصيات ووضعها تبعاً للعمل الذى يقوم به، وهذا الجمود يعتبر من سن الثامنة أو التاسعة دليلا على بداية عدم التكيف .
- وضع العناصر على خطوط .

جـ- خصائص التعبير الفنى للأطفال الهستيريون :

الأطفال الهستيريين يتميزون بالقوة واستمرارحاجاتهم العاطفة والاستقلال ونظراً لأنهم لا يتحملون الفشل ، فإنهم يبحثون باستمرار عن مساعدة شخص يكون أقوى منهم قادراً على توجيههم والتخفيف عنهم، وغالباً ما يرجعون خلال هذا البحث إلى سلوك طفولى مؤكد (يمر الأطفال المتكيفون كذلك بحالات هستيرية ناتجة عن حركية دفاعية ويعبرون عن انفعالاتهم بطريقة مسرحية ليسترعوا انتباه الكبار) ، وتتميز رسوم الأطفال الهسستيريين بـ :

- وضع الصورة الإنسانية فى مركز الورقة بحجم كبير إذا كانت الشخصية وحيدة .
- الرأس هو الجزء الأكثر اهتماما ويشكل ثلث ارتفاع كامل الجسم ، ويعبر الطفل أفضل عما يريد حين يرسم الرأس فيكثر من التفاصيل .
- الرأس الكبير يرمز إلى عدم النضج.
- من رأى «أوبان Aubin» أن الاختلال فى النسب والقياسات يرمز إلى الفوضى فى خيال الطفل الهستيرى .

- بما أن الشخصية الهستيرية تتمتع بمظاهر نرجسية فإن الشعر فى الرسوم يبدو طويلاً والعيون ذات أهداب طويلة والملابس ملفتة للنظر .
- إذا كان الوجه يأخذ الاهتمام فإن الجسد يبدو صغير والأرجل قصيرة .
- تدل الأيدى والأرجل والجسد بكامله على وسيلة الاتصال بالعالم الخارجى ويدل تصغيرهم هذا على الصعوبات التى تعترض الهستيريين فى إقامة علاقات اجتماعية .

دور مربى الفن عند تقديم الأنشطة الفنية التشكيلية للطفل المضطرب انفعاليا / اجتماعياً :

فيما يلى ملخص لما ذكرته عايدة عبد الحميد (١) بشأن دور المربى :

- تقديم الأنشطة الفنية التى تدعم عمليات التنفيس والشعور بالانتماء وتنمية الاتجاه الاجتماعى والتجريب والاكتشاف واحترام العمل اليدوى .
- تهيئة البيئة المناسبة للعمل ، ووضوح التعليمات الخاصة بالعمل وتوجيه السلوك ما يجب وما لا يجب .
- المسئولية تجاه ضبط الفصل وتدعيم التكيف بين التلاميذ .
- أن يكون الهدف هو المرور بخبرات عملية تشبع الحاجة إلى النجاح والتقدير ، والإنجاز ، وتركيز الانتباه والقدرة على التحكم .

---

(١) عايدة عبد الحميد محمد أبو القطط – التربية الفنية للأطفال غير العاديين – مرجع سابق ص ص ١١٠ – ١١٤ .

٥

الفصل الخامس

برامج الأنشطة الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة

* **الأسس الواجب مراعاتها في وضع وتنفيذ برامج الأنشطة الفنية للفئات الخاصة:**

– تمهيد
– أولاً : فهم خصائص السلوك الإنسانى
ثانيـاً : فهم كامل لطبيعة الإنسان
ثـالثـاً : الفهم الكامل للجماليات
رابعـاً : المنطق
خامساً : الفروق الفردية
سادساً : مطالب النمو
سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية
ثامنـاً : إتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة
تاسعاً : أهمية النواحى الإدارية للبرنامج
عاشراً : التخطيط للبرنامج

* **البرامج المقدمة للموهوبين:**

– تمهيد
– نماذج من برامج الانشطة الفنية للموهوبين .
– المناخ الذى يسود لرعاية الموهوبين فى الفن التشكيلى .
– دور كلية التربية الفنية فى رعاية الموهوبين .

- برنامج للادراك الحسى لضعاف العقول.
- برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول.
- برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا.
- برنامج لنمو اللغة وادراك المعانى الفنية لضعاف العقول.
- المشروع .. اهم طرق تعليم الاطفال المعوقين عقليا .
- اللعب

الفصل الخامس

برامـج الأنشطة الفـنية لذوى الاحتياجات الخاصة

تمهيد :

تقوم برامج الأنشطة الفنية للفئات الخاصة على أسس كثيرة متنوعة ، تتشابه في خصائصها العامة مع أسس برامج أخرى تقدم لهذه الفئات ، فمهما تعددت نوعيات البرامج فهى تقدم لنفس الفئات غير السوية ، بالإضافة إلى إشتقاقها من أسس التوجيه والإرشاد النفسى ، ويبقى بعد ذلك بعض الأسس النوعية التى تخص كل برنامج على حدى . وفيما يلى أهم أسس وضع تنفيذ برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة مبنية على ماجاء من حقائق لدى حامد زهران [1] .

*** أولاً : فهم خصائص السلوك الإنسانى :**

أول أسس وضع وتنفيذ برامج الأنشطة الفنية هو فهم خصائص السلوك الإنسانى ومن هذه الخصائص :

(١) **أن السلوك الإنسانى ثابت نسبياً** : وعلى ذلك يمكن التنبؤ به إذا تساوت الظروف والمتغيرات والعوامل الأخرى ، وفى ميدان التربية الفنية الخاصة لكى يمكن التنبوء بسلوك الفرد فى الفن يجب دراسة عينات من سلوك الفرد الفنى فى مواقف متنوعة ودراسة تاريخ حياة الفرد واستنتاج أسلوب حياته . ولذلك يسهل التخطيط لوضع برنامج يخص مجموعة من أفراد لذوى الاحتياجات الخاصة .

(٢) **إن السلوك الإنسانى مرن وقابل للتعديل والتغيير** ، والثبات النسبى للسلوك لايعنى جموده ، ولايقتصر مبدأ المرونة على السلوك الفنى الظاهرى فقط سواء الأعمال الفنية أو تصرفات الفرد أثناء الأداء بل يشمل أيضاً التنظيم الأساسى للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر فى السلوك ، ولولا هذه المسلمة لما كان هناك فائدة من وضع برامج للتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة .

(٣) **إن السلوك الإنسانى فردى – اجتماعى** فسلوك الفرد يبدو فيه تأثير الجماعة، وسلوكه وهو مع الجماعة تبدو فيه آثار شخصيته وفرديته ، ويمكن القول أن

---

(١) حامد زهران (١٩٨٠) – التوجيه والارشاد النفسى – القاهرة – عالم الكتب ص ص٥٣-٧٦ ، ص٤٤٢ .

الجماعة تعتبر بمثابة نورمستات السلوك الفردى ، أى منظم للسلوك الفردى . ولذا فمن الأسس الهامة لوضع برنامج للتربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة يهدف إلى إحداث تغيرات نمائية فى السلوك الفنى لابد أن تدخل فى اعتبارها شخصية الفرد ومعايير الجماعة والاتجاهات السائدة .. بما يحقق صالح كل من الفرد والجماعة، وتشير إلى تنوع الموضوعات فردية/جماعية .

(٤) تقبل التلميذ كما هو وبدون شروط وبلا حدود ، وهذا أمر ضرورى لتحقيق العلاقة الطيبة المطلوبة التى تتيح الثقة المتبادلة بين المعلم وتلميذه ، ثم بعد ذلك تتم محاولات لتعديل السلوك غير السوى وإلا إذا لم يتم ذلك فقد يفسره التلميذ على أنه تشجيع لمثل هذا السلوك . وعلى معلم التربية الفنية أن يقدم الخبرات المناسبة بحيث تكون تطورية ومنتقاة . ويقصد بالتطورية هنا تلك المهارات والمفاهيم التى يجب أن يكتسبها الطفل حال بلوغه مرحلة النضج ، وهى تلك الخبرات التى تعتبر ضرورية للطفل فى المستقبل ، ولايجب أن تتعلق بالسن بل بالوقت الذى يكون فيه الطفل مستعداً لدراستها .

والخبرات المقدمة للأطفال المعوقين عقلياً مثلاً يجب أن تكون محسوسة ومنتقاة على أساس تشخيص الخصائص الخاصة بالأطفال وفى ضوء خصائص البيئة التى يعيشون فيها وفى نطاق قدرتهم على الفهم ، وأن تساعد الأطفال على أن يحيو حياة سعيدة فى حدود قدراتهم وإعاقتهم ، وأن يكون لها معنى فى ضوء خبراتهم الراهنة ومنبهة لدوافعهم . كما يمكن أن تتنوع مدة الحصة الدراسية لكى تقابل إمكانات الأطفال للاستمرار زمن معين فى الأداء .

*** ثانياً : فهم كامل لطبيعة الإنسان :**

استكمالاً لفهم السلوك الإنسانى يجب الفهم الكامل لطبيعة الإنسان ، ويعتبر أحد الأسس الفلسفية التى يقوم عليها وضع وتنفيذ أى برنامج ، لأنه فى ضوء هذا المفهوم نرى أنفسنا ونرى تلاميذنا . وقد اختلفت نظريات علم النفس حول طبيعة الإنسان ، فمثلاً نجد نظرية التحليل النفسى تنظر للإنسان على أنه شهوانى وعدوانى ، والنظرية السلوكية ترى أن الإنسان محايد أساساً وأن سلوكه يكون حسب مايتعلم خيراً أو شراً ، أما نظرية الذات «لكارل روجرز ROGERS» فتنظر إلى الإنسان على أنه خير بطبيعته وأن بعض الظروف هى التى تفسده وتجعل سلوكه مضطرباً[١] .

(١) حامد زهران – مرجع سابق ص٦٠ .

ومهما تعددت النظريات فإننا نلجأ إلى الدين الإسلامى لمعرفة الطبيعة الإنسانية، فالله خلق الإنسان وهو أعلم بمن خلق ، قال تعالى : «ألا يعلم من خلق وهو اللطيف الخبير» (سورة الملك آية ١٤) . ومن بين خصائص الطبيعة الإنسانية أن الإنسان يحب الشهوات قال تعالى «زين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب والفضة والخيل المسومة ، والأنعام والحرث ...» (سورة آل عمران آية ١٤) ، والإنسان ضعيف ، قال تعالى «... وخلق الإنسان ضعيفاً» (سورة النساء آية ٢٨) ، وهلوعاً قال تعالى «... إن الإنسان خلق هلوعاً» (سورة المعارج آية ١٩) ، عجول ، قال تعالى «... وكان الإنسان عجولاً» (سورة الإسراء ، آية ١١) ، يئوس ، قال تعالى «... إنه ليئوس كفور» (سورة هود ، آية ٩) ، مجادل ، قال تعالى«... وكان الإنسان أكثر شيئاً جدلاً» (سورة الكهف ، آية ٥٤) .

ثالثاً : الفهم الكامل للجماليات :

الجماليات AESTHETICS فرع من فروع الفلسفة ، يدرس الفن والجمال ، وهو أساس رئيسى فى مجال التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة يجب أن يفهم فهماً شاملاً ودقيقاً ، وكذلك فهذا الفرع بصفة عامة هام بالنسبة للتعرض لأى فئة من الفئات الخاصة لأن تقدير الجمال وتذوقه وممارسة الفن جزء هام جداً فى مساعدة الفرد على تحسين توافقه العام للحياة .

*** رابعاً : المنطق :**

المنطق LOGIC فرع من فروع الفلسفة أيضاً يدرس قواعد التفكير الصحيح ، وتحتاج عملية التعامل مع بعض الفئات الخاصة إلى التفكير المنطقى خلال المناقشات التى تتم بينهم وبين المعلم ، حتى يحدد التلميذ أسباب سلوكه المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية ويتخلص منها بالإقناع المنطقى .

*** خامساً : الفروق الفردية :**

الفروق الفردية INDIVIDUAL DIFFERENCES مبدأ وقانون عام أساسى فى علم النفس وتظهر الفروق الفردية فى فصول الأسوياء والعاديين فى قدراتهم المختلفة . كما تظهر فى فصول غير الأسوياء ويجب وضع هذه الفروق فى الحساب فى تعليمهم وإرشادهم وعلاجهم . إن لكل فرد عالمه الخاص الفريد وشخصيته الفريدة المميزة عن باقى الأفراد ، وله حاجاته وقدراته وميوله ، وهو يختلف عن كل من سواه بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة . ولايوجد إثنان على وجه الأرض فى صورة واحدة طبق الأصل . وحتى التوائم المتماثلة التى تنشأ من بويضة واحدة ذات

بداية واحدة فى النمو من كافة مظاهره سرعان مايختلفان بسبب العوامل البيئية المتعددة التى تؤثر فى النمو وفى ضوء مبدأ الفروق الفردية تتعدد برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة وليس ثمة طريقة واحدة تناسب كل التلاميذ لما بينهم من فروق فردية.

*** سادساً : مطالب النمو :**

لكل مرحلة من مراحل العمر مطالب للنمو DEVELOPMENTAL TASKS يجب أن يتعلمها الفرد لكى يصبح سعيداً وناجحاً ، لأن عدم تحقيق مطلب النمو يؤدى إلى شقاء الفرد وفشله ، وصعوبة تحقيق مطالب النمو الأخرى فى نفس المرحلة وفى المراحل التالية . ومن أهم مطالب النمو فى مرحلة الطفولة المحافظة على الحياة ، تعلم المشى ، تعلم استخدام العضلات الصغيرة ، تعلم الكلام ، تعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية ، تعلم التفاعل الاجتماعى مع رفاق السن ، وتكوين الصداقات والاتصال بالآخرين والتوافق الاجتماعى ، تكوين اتجاهات سليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية. تكوين المفاهيم والمدركات الخاصة بالحياة اليومية ، نمو مفهوم الذات واكتساب اتجاه سليم نحو الذات ، الإحساس بالثقة فى الذات وفى الآخرين تحقيق الأمن الانفعالى ، تعلم ضبط الانفعالات وضبط النفس .

ولضمان تحقيق مطالب النمو يرى العلماء أن تناوب العديد من المعلمين دخول فصل التلاميذ المضطربين انفعالياً ليس أمراً مرغوباً فيه ، فالاقتصار على عدد قليل من المعلمين بحيث تقوم بينهم وبين التلاميذ علاقات طيبة يمكن أن يفيد فى تناول الموضوعات المختلفة أكثر مايستطيع أن يحققه عديد من المعلمين ، بل وأكثر مما يستطيع المتخصصون أنفسهم أن يفعلوا . وهذا يعتمد بالطبع على مدى تجاوب التلاميذ معهم ، وفى معظم الحالات يكون العمل مع الوالدين أمراً لامفر منه ، ومما تجدر الإشارة إليه أن تعاون الأسرة لايمكن أن يتم فى صورته الكاملة إلا إذا كانت هناك روابط وثيقة بينها وبين المدرسة .

*** سابعاً : الإنسان كوحدة نفسية جسمية :**

الإنسان يسلك فى محيطه البيئى كوحدة نفسية جسمية ، تتأثر الحالة النفسية بالحالة الجسمية – والعكس صحيح – فى توازن مستمر تحت الظروف العادية الشخصية سوية متوافقة ، والجسم يعتبر الوسيط بين البيئة الخارجية وبين الذات ككيان نفسى . ويؤدى الضغط الانفعالى الشديد المزمن واضطراب الشخصية إلى أن يضطرب هذا التوازن .

ونحن نعلم أن أهم الأمثلة التى توضح الارتباط الوثيق بين النفس والجسم تأثير الانفعال النفسى على العمليات الفسيولوجية فانفعال الحزن يؤدى إلى إنسكاب الدموع، وانفعال الغضب يؤدى إلى إسراع ضربات القلب ، وانفعال الخجل يؤدى إلى إحمرار الوجه وانفعال الخوف يؤدى إلى شحوب الوجه ، والقلق يؤدى إلى فقد الشهية ، ومن المعروف أنه كما يسبب المرض الجسمي الاكتئاب فإن الإرهاق يؤثر فى وظائف أعضاء الجسم المختلفة .

وهكذا يحتاج المتخصصون فى وضع وتنفيذ برامج التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة دراسة ومعرفة عصبية فسيولوجية حتى يتمكنوا من مساعدة أفراد هذه الفئات ، فبجانب الدراسة النفسية لابد أن يعرفوا شيئاً عن الجسم من حيث التكوين والوظيفة وعلاقتهما بالسلوك بصفة عامة ، ويكفى أن عملية الممارسات الفنية نفسها تتضمن عملية تعلم يقوم فيها الجهاز العصبى بدور رئيسى .

*** ثامناً : اتفاق البرنامج مع الأهداف التربوية العامة :**

حتى لايكون البرنامج جسم غريب داخل المدرسة .

*** تاسعاً : أهمية النواحى الإدارية اللازمة للبرنامج :**

على المدرسة أن تهيئ الإمكانات الإدارية لتخطيط وتمويل وتنفيذ وتقييم البرنامج . والبرنامج يحتاج إلى تحديد مسئوليات ومسئولين ، وتحديد زمان ومكان ، وهذا يحتاج إلى إدارة وإشراف ومتابعة لتنسيق الجهود وتشجيع التعاون وتنظيم الحوافز للمسئولين عن البرنامج [1].

*** عاشراً : التخطيط للبرنامج :**

وتقوم به اللجنة المكلفة بوضع البرنامج وليس فرداً واحداً . ويجب أن يكون التخطيط وفق الأسس التى أوضحناها من قبل ، وأن ينمو ويتطور وفق لحاجات الأفراد الذين يخطط من أجلهم . ويجب أن يكون تخطيط البرنامج واقعياً وفى حدود الإمكانات المتاحة والممكنة التحقيق ، بمعنى أنه فى عملية التخطيط يجب البدء من الميسور والموجود والقريب وممارسة الممكن بدلاً من فلسفة المستحيل والمثالى وتتخلص خطوات تخطيط البرنامج فيما يلى :

- تحديد أهداف البرنامج بحيث تتفق والخطة العامة للمكان الذى ينفذ فيه سواء مدرسة أو مؤسسة ...

(١) حامد زهران – مرجع سابق ص ص٤٤٢-٤٤٣ .

- تحديد الوسائل والطرق لتحقيق الأهداف مثل السجلات والمقاييس ...
- تحديد الإمكانات الموجودة والمطلوبة .
- تحديد ميزانية البرنامج اللازمة لتنفيذه .
- تحديد الخدمات التى يقدمها البرنامج ومنها خدمات البحث العلمى .
- تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم فى ضوء مدى تحقيق الأهداف.
- اتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات التى قد تطرأ .
- تحديد الهيكل الإدارى لتنظيم البرنامج والإشراف عليه وتحديد إمكانات إشراك مسئولين من الخارج مثل الوالدين وأصحاب العمل والمعالجين النفسيين والأطباء .

*** البرامج المقدمة للموهوبين :**

(تمهيد) :

إذا اعتبرنا الموهوبين أفراد غير عاديين فإن لهم برامج خاصة لرعايتهم وتنمية قدراتهم الفنية . ولاشك أنه من المألوف أن يهتم الكبار برعاية مواهب أبنائهم الصغار(*) وتاريخ التربية الفنية يوضح اهتمامات خاصة بهذه الرعاية التى أخذت تتطور مع تطور فهم الفن التشكيلى بوجه عام ، وفن الطفل بوجه خاص:

- فى البداية كانت الأمشق وتدريس القواعد ، ومحاولة إعطاء حيل مساعدة على الرسم كلها كانت أساليب تتخذ لرعاية الموهبة فى الرسم ، وحين تكشف فن الطفل حوالى الثلاثينيات صارت كل هذه الأساليب غير ملائمة لرعاية الموهبة .
- وفى أوائل هذا القرن توصل علم النفس إلى مبدأ هام وهو أن الاختلاف فى قدرات الأطفال هو اختلاف فى الدرجة وليس اختلاف فى النوع ، ومعنى ذلك أننا لانستطيع أن نقول أن طفلاً يملك قدرة فنية وطفل آخر لايملك فكل الأطفال يملكون القدرة على التعبير الفنى ولكن الاختلاف بينهم فى الدرجة التى عليها هذا التعبير ، ولذا يجب أن نتيح الفرصة لجميع الأطفال كى يعبروا فنياً كل حسب قدرته .
- فى مابين عامى ١٩٤٢-١٩٤٦ طبق فى مصر فى المدرسة النموذجية بحدائق القبة نظام الجمعيات ، فكان يوم الإثنين من كل أسبوع تدرس ثلاث حصص صباحية وبعد ذلك فسحة يعقبها فتح جميع المعامل والورش والمدرجات لاستقبال

(*) فى الأربعينات من هذا القرن وفى مصر كانت هناك منحة للقبول فى الجامعات للطلبة الذين يتفوقون فى مسابقة الرسم التى تعقد مع الثانوية العامة كل عام .

الأطفال كل حسب رغبته ، وكانت حجرات التربية الفنية فى هذا الوقت معدة لاستقبال الراغب فى توظيف استعدادته الفنية فى أى اتجاه فنى : رسم/تشكل/أشغال فنية/ .. وكان المشرفون على المدرسة فى هذا الوقت يعتقدون أن الطفل الصغير من حقه أن يجد وقتاً ممتعاً يزاول فيه هواياته ويجب أن تكون الورش والمعامل مستعدة بالخامات والأدوات والمراجع والأجهزة لتلبى حاجة هؤلاء الأطفال .

– وظل هذا النظام – نظام الجمعيات – مستمر حتى الستينات فى صورة حصتين للدراسات العملية أو الهويات ، ويدخل فيها التلميذ تبعاً لقدراته ، وكانت جماعة الرسم المختارة من كل صفوف المدرسة دون التقيد بسن ، وكان برنامج الجمعية يتضمن عروضاً ، والإطلاع على صور فى كتب وزيارة المتاحف والخروج إلى الخلاء للرسم ، والاهتمام بحل المشكلات الفنية لمسرح المدرسة .

ويقصد بالوحدات التعليمية هنا : تجميع عدد من الفنون – باعتبار الفنون مصادر حية للخبرة الجمالية – فى وحدات بهدف اكتشاف ألوان التشابه والاختلاف بين هذه الفنون وارتقاء الاستجابة للقيم الجمالية المرتبطة بكل من الفنون ، والفنون هنا لاتدخل ضمن النمط المعتاد ، مثل الفنون الشعبية ، وفنون القرن العشرين التكنولوجية ، وجوانب من المظاهر الطبيعية ووجهات نظر متعددة عن القيم الجمالية المتوافرة فى العناصر والأحداث ، والعمليات الإبداعية ، والأشياء المصنوعة .

والبرامج الخاصة بالموهوبين يجب أن تشتمل على جزئين رئيسيين كما ذكرهما ليمان (١٩٨٣) أولها أن يكون البرنامج عاماً للموهوبين ، وثانياً أن يكون بداخل هذا البرنامج برنامجاً خاصاً ومركزاً للموهوبين فى جميع المجالات ومن بينها الفن ، ليجد الطالب فرصته فى دراسة مايناسبه من هذه البرامج ، فالتدريب على نوع من أنواع الفن يجب أن يبدأ مبكراً ويندرج فى التركيز أكثر فأكثر على نوعية المهارة التى يحتاجها الطالب .

هناك العديد من البرامج المتيسرة تحت خدمة الطالب الموهوب ليس فقط فى الفن وحده ، ولكن لجميع المواهب والقدرات المبدعة فى كافة أنواع العلوم والمعرفة ، من هذه البرامج كما ذكرتها إيمى هولى (١٩١٦) :

(١) الدروس المصغرة المعدة للموهوبين وذلك سواء فى المدارس العادية أو فى المدارس الخاصة بالأذكياء والموهوبين ، وذلك من خلال الصف الدراسى وإعداده فى تزويد الطالب بما يطور مقدرته ودفعها إلى الأفضل . وهذا النوع من

الفصول بعد وينسق كأى حصة دراسية فى المدرسة .

(٢) الفصول المتقدمة وهذه الفصول تعد مسبقاً وتهيئ لها إمكانيات النجاح على أن لايزيد عدد الطلبة فى هذا النوع من الفصول على ١٣ طالباً .

(٣) جلب الفنانين المشهورين إلى المدرسة لإعطاء دروس فى الفن لهؤلاء الموهوبين. وكذلك الاستعانة بالأشخاص المتطوعين وخاصة من طلبة الجامعات البارزين فى الفن .

(٤) مناهج خاصة بالفن ، على سبيل المثال مناهج خاصة بالتربية الجمالية .

(٥) برامج خارجة عن محيط المدرسة ، وهذه البرامج مكلفة حيث تعتمد على التجهيزات الكبيرة والخامات المستخدمة ، والفنانين ذوى الكفاءات العالية ، كل هذه الأشياء لافى المدارس العادية .

(٦) مراكز خاصة بالعناية بالموهوبين وتطويرهم ، وإعداد برامج لهم سواء كانوا فى المرحلة أو الابتدائية أو الثانوية ، هذه المراكز تكون عادة فى المكتبات العامة أو فى أحد المنازل فى الحى الذى يقيم فيه الطلبة ، حيث يسمح للطلبة الموهوبين من خارج هذا الحى أيضاً بالمشاركة فيه تحت إدارة وإرشاد فنانين بارزين .

(٧) وهناك أيضاً برامج خاصة الموهوبين فى الصيف حيث الإجازة المدرسية ، ولقد أخذت معظم الجامعات الأمريكية بالاهتمام بهذا النوع من البرامج حيث أعدت برنامج صيفى للموهوبين والمبدعين فى جميع المجالات ومنها من جهزت بكل مايحتاج إليه كاستضافة الفنانين والمدرسين لهذه الفئة من الطلاب ، وكذلك تزويدهم بالمواد والخامات المستعملة .

نماذج من برامج الأنشطة الفنية للموهوبين :

برنامج التعليم الإبداعى خارج الأبواب (CLOD) (١)

يتيح هذا البرنامج الفرصة للموهوب لاكتساب الخبرات مباشرة من الفنانين أثناء ممارستهم الفن وتعاملهم مع الخامات والوسائط التعبيرية . ويعتبر هذا البرنامج من أوائل البرامج التى اهتمت بعناصر البيئة المكانية من زاوية اعتماده على خامات ووسائط للتعبير توفرها البيئة المحيطة بالمكان الذى يتبعه البرنامج .

كما يشترك فى البرنامج فنانون من نفس المنطقة ينقلون نشاطهم من داخل

(1) Binghan, S., "Inside/Outside Creative Learning Out- of Doors, School Art, April, 1979, p. 26.

المرسم الخاص بهم إلى ممارسة أنشطتهم الفنية داخل المكان المخصص للبرنامج ، مما يتيح الفرصة للطلاب الموهوبين أو المشاركين فى البرنامج من الاحتكاك المباشر بخبرات الفنانين وكيفية تعاملهم مع الخامات والأدوات عند ممارستهم للفن ، ويؤكد هذا البرنامج على مايلى :

(١) الفكرة : وهى المفهوم الذى يعمل من خلاله الفنان .

(٢) التقنية : وهى طريقة التنفيذ .

(٣) الإنشاء : ويتضمن كيفية عمل مشروعات فنية تخدم البيئة المحيطة .

(٤) الفنانين : ويشمل ذلك التعرف على اتجاهاتهم وتصوراتهم وقدراتهم الفنية.

أما بالنسبة لأنشطة البرنامج فإنها تتراوح بين أنشطة جماعية يشترك فيها جميع الطلاب والمشرفين والفنانين ، وأنشطة تمارس بصورة فردية سواء للطالب أو الفنان ، وتتحدد أنشطة البرنامج فى كيفية النهوض بالبيئة المحيطة . فيهتم المشاركون فى البرنامج بتصميم إنشاءات جديدة ذات طابع ابتكارى للحدائق والأسواق وجوانب الطرقات والمباني .

وقد تم توثيق هذا البرنامج من خلال الصور الشفافة والفيديو ، ثم إعداد كتالوج يوضح فيه كيفية استجابة الفنان ومشاركته ، وكذلك لتوثيق الأعمال الفنية التى تم إبداعها ، مع التركيزعلى العمليات التى مارسها المشاركون فى البرنامج . كما يتضمن هذ الكتالوج مجموعة من البطاقات المسجل فيها أفكار مكتوبة أو مصورة لأنشطة تعليمية يمكن لمعلم الفصل الاستفادة منها عند تدريس الفن للموهوبين .

برنامج التعريف بالفنون والبحث عن المواهب Arts [١]

يهدف هذا البرنامج إلى البحث عن الموهوبين وتقديم سبل الرعاية والمساعدات اللازمة لهم ، بهدف تطوير مهاراتهم بالمستقبل ، ويؤكد هذا البرنامج على المناقشة التى تلعب دوراً هاماً وأساسياً فى تبادل المعلومات والخبرات بين المشاركين فى البرنامج ، كما يوفر العديد من مصادر التعلم التى يمكن الاستعانة بها عند المناقشة وتبادل المعلومات . وبعد ذلك يطلب من المشاركين ممارسة الإنتاج الفنى من خلال طرح موضوعات للتعبير الفنى على درجة من الصعوبة ، فمثلاً :

---

(1) Freundilich, G., "In Search of the Nation's Talented Young Artists, School Arts, October 1982, pp. 12-13.

(١) رسم أحد تشكيلات الطبيعة التى تحتوى على عناصر متعددة مثل أجزاء من التماثيل والدارجات والآلات والأقفاص والمنسوجات ذات الملامس والألوان والخصائص المختلفة .

(٢) التشكيل المجسم وبناء عمل فنى ثلاثى الأبعاد باستخدام مواد مثل كريات من الفوم والخيوط والبوص والكرتون ومواسير من البلاستيك وبعض الأجزاء من الخشب وبعض أدوات القص ، على أن يتم هذا التشكيل المجسم بدون استخدام الغراء أو المواد اللاصقة .

(٣) تصوير أحد جوانب قصة خرافية من الأساطير .

ولتحكيم أعمال الموهوبين المشاركين فى البرنامج ثم تصوير أعمالهم على شرائح شفافة ، ثم تم إعداد لقاء بينهم وبين الفنانين المحترفين سواء فى المتحف أو فى المرسم ، وذلك لمناقشة أعمالهم الفنية ، ومن خلال التغذية الراجعة التى سوف يحصل عليها الفنان الصغير (الموهوب) من الفنان المحترف يكتسب الطالب مقومات إضافية وخبرات أكبر من تلك التى يحصل عليها من المشرف على البرنامج .

برنامج لرعاية الموهوبين والمتميزين فى الفنون البصرية (٢٠٠١)[١]

يعتمد هذا البرنامج على أسلوب الإثراء كأحد أساليب رعاية الموهوبين والمتميزين بصرياً كما يعتمد على نموذج Kleibauer (١٩٧١) الذى يصف المحتوى الإثرائى لكل ميدان من ميادين المعرفة كما يلى :

الإنتاج الفنى :

(١) الإبداع (القدرة على استخدام الخامة فى التعبير عن الفكرة) .

(٢) التكنيك (مهارة معينة فى استخدام الخامة) .

(٣) المهارة (الدقة فى استخدام الأدوات والخامات) .

(٤) الإجراءات (العمليات التى تستخدم لإبداع العمل الفنى ، وترتيبها) .

تاريخ الفن :

(١) الفنان وعمله (متى ؟ وبواسطة من ؟ وأين أنتجت تلك الأعمال) .

(٢) المضمون (وما الذى يحتويه العمل من رموز ؟ ماذا تعنى ؟) .

---

(١) مى عبدالمنعم عطا الله نور (٢٠٠١) برنامج مقترح لاكتشاف ورعاية الموهوبين فى الفنون البصرية فى مصر رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان ص ص٢٥٠-٢١٤ .

(٣) مصدره التاريخى (ما مصدره التاريخى ؟ وإلى أى الفترات ينتمى ؟) .

(٤) الوظيفة (ما الغرض من صنع العمل) .

النقد الفنى :

(١) الموضوع (الأحداث والموضوعات والرسومات الشخصية) .

(٢) محتوى العمل الفنى (نوع الموضوع) .

(٣) المعنى (ما يرمز إليه المحتوى) .

(٤) مبررات الحكم (المضمون وأسباب الحكم) .

التذوق الجمالى :

(١) فهم العمل الفنى وإدراكه .

(٢) طبيعة الموضوع الذى يطلق عليه فن .

(٣) القصد من وراء العمل الفنى الذى قام به الفنان .

(٤) محتوى الفن من أوجه الحسن والقبح .

ويستخدم فى هذا البرنامج من استراتيجيات التدريس طريقة المناقشة وطريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف وطريقة البحث بالإضافة إلى العصف الذهنى وتآلف الأشتات وطريقة المشروع .

أما أنشطة البرنامج فتبلغ ١٦ نشاط منها مايلى :

(١) القراءة حول الفن والفنانين وإعداد تقارير عن هذه القراءات كأنشطة لاصفية خارج إطار المدرسة .

(٢) إجراء مناقشات حول الفن وأثره فى الحياة .

(٣) الاشتراك فى ورش عمل داخل المدرسة .

(٤) عمل الأبحاث والمشاريع المتعلقة بالأفكار التى يصعب تنفيذها فى مدة زمنية قصيرة خلال اليوم الدراسى العادى .

أما طرق تقويم البرنامج فتتعدد وتشمل اختبارات شفهية واختبارات المقال والاختبارات الموضوعية واختبارات الأداء .

المناخ الذى يجب أن يسود لرعاية الموهوبين فى الفن التشكيلى :

- يجب التحقق من أصول بعض الاختبارات التى يمكن الاعتماد عليها لانتخاب الموهوبين من الأطفال فى مجال التعبير الفنى .
- يجب أن يكون المرسم متسعاً ومعداً بكافة الخامات والأدوات والألوان وبه مكتبة فنية تتناسب مع توجيه الأطفال ، وكذلك أماكن لحفظ نتائج الأطفال بعيدة عن عبث الأطفال كما يلحق به متحف يعرض فيه مستنسخات من الأعمال الفنية ، ونماذج من الإنتاج الشعبى المتوافرة فى بيئته المدرسة .
- يجب أن تغلق الحجرة بألواح السيلوتكس اللين – لعرض أعمال الموهوبين عليها بين الحين والآخر ، مع شرح إيضاحى مكتوب .
- يجب أن تصور الأعمال الناجحة وتزود بها مجلة المدرسة أو مجلات التربية الفنية للنشر .
- الاهتمام بالخروج إلى الطبيعة والحدائق والحقول ، وأحواض السمك كلها مثيرات تصلح نقط انطلاق فى الفن .

دور كلية التربية الفنية فى رعاية الموهوبين :

فى ضوء أهداف كلية التربية الفنية وإمكاناتها (أو أى قسم للتربية الفنية بكليات التربية النوعية) يمكن أن تسهم بما يلى فى رعاية الموهوبين :

أولاً : تحديد وتصنيف الفرد الموهوب فى الفن ، وذلك من خلال الكشف عن الاستعدادات الفطرية ، وقياس القدرة الفنية بوسائل قياس تعد لهذا الغرض ، ومن الأفضل أن تتميز هذه الوسائل بالقدرة على تطبيقها فى سنوات العمر المبكر حتى يتم الإلتحاق ببرامج الرعاية أسرع ، فتكون فرصة أكبر فى توظيف الاستعدادات ومن ثم تحديد القدرة .

ويفضل إنشاء عدة مقاييس لقياس الاستعداد الواحد ، ومحصلة تطبيق هذه المقاييس هى التى تؤخذ فى الاعتبار عند تحديد وتصنيف الموهوبين كما يفضل أن تؤكد هذه المقاييس على كل من التعبير الفنى ، والتذوق الفنى ، ويؤخذ أيضاً فى الاعتبار عنصر الوقت المتاح لتحديد وتصنيف النابغين ، فكلما كان الوقت أقل كان أفضل ، حتى يكون الوقت المتاح للعمل مع الموهوب أكبر .

ثانياً : إعداد برامج مختلفة في الفنون التشكيلية تتسم بـ :

(١) الاختلاف : عن البرامج المخصصة للأفراد الذين يمثلون المتوسط العام للقدرة الفنية (العاديين) ، وكذلك الأفراد الممارسين وهم الفنانون . وبذلك يكون لهذه البرامج الخصوصية التى تناسب الفئة التى تمثل الموهوبين .

(٢) **الشمول** : ويعنى شمول هذه البرامج على أنواع عديدة من فروع الفن التشكيلى لكى تقابل الفروق الفردية الموجودة لدى فئة الموهوبين .

(٣) وضوح صياغة الأهداف حتى يمكن تقيمها ، ومتابعة تحقيقها بسهولة .

ثالثاً : الإرشاد الفنى والنفسي للأفراد الموهوبين :

(١) من خلال التعاون مع الأسرة :

تؤثر الأسرة فى إعداد الموهوبين من حيث :

* مدى الوعى بأساليب وطرق تربية الطفل الموهوب .

* مدى ملائمة المستوى الاقتصادى والثقافى لتربية الطفل الموهوب .

* نوعية المعاملة التى يتلقاها الطفل الموهوب (الإهمال ، السلبية ، سوء المعاملة ، الاهتمام ، الإيجابية ، حسن المعاملة) .

* مدى الوعى بالمؤسسات الأماكن التى يمكن أن تلجأ إليها الأسرة لمساعدتها وتوجهها للعمل على تربية الطفل الموهوب .

يمكن أن تسهم كلية التربية الفنية فى ضوء ماسبق بـ :

– تحديد مسارات توظيف قدرات الأفراد .

– تحديد نوع الوسائل المناسبة لتوظيف هذه القدرات (خامات ، أدوات) .

– تقديم أساليب تدريس وتوجيه وتقييم الموهوب فى كل فرع من فروع الفن وكذلك تذوقه الفنى .

وسوف يتحقق مثل هذا الإسهام عن طريق :

– الاتصال بين الآباء والأمهات وكلية التربية الفنية من خلال :

طريق مباشر : يتم فيها مشاركة الأسرة أطفالها فى الممارسات الفنية داخل الكلية وكذلك زياراتهم للمعارض والمتاحف الفنية للوقوف على قدرات ومستوى تذوق أبنائها التى ربما لا تكون الأسرة على دراية بها .

طريق غير مباشر : عن طريق وسائل الإعلام المختلفة بإعداد برامج فنية ورسائل موجهة إلى الأسرة أو الاستفادة من التعليم عن بعد .

(٢) من خلال التعاون مع وزارة التربية والتعليم :

* إعداد دورات تدريبية لمعلمى وموجهى الفن تشمل التدريب على إعداد برامج الفنون ، وطرق تدريس الفن للموهوبين .

* إعداد زيارات لمعلمى الفن للحضور داخل الفصول التى يمكن إعدادها للموهوبين لمشاهدة عملية القيام بالتدريس لهم .

* القيام بالإشراف على إنشاء وافتتاح فصول للموهوبين للفن بالمدارس ، وتتنوع هذه الفصول بين فصول دائمة على مدار العام الدراسى أو فى الإجازات المدرسية فقط .

* الانتقال إلى المدارس بين الحين والآخر وفق خطة مسبقة على مدار العام ، يحضر الفنان التربوى إلى المدرسة داخل حجرة الفن لعرض ممارساته الفنية أو لتقديم خبرات فنية إلى الموهوبين سواء تعبير فنى أو تذوق فنى ويمكن التعليق على أفلام خاصة فى مجال الفنون .

* القيام بالإشراف على افتتاح قاعات عرض بالمدارس يعرض فيها الفنانون ، أو الموهوبون ، ويتم عمل خطة حول تبادل هذه المعارض بالمدارس المختلفة .

رابعاً : القيام بتحديد مفهوم واضح عن النبوغ فى الفن :

(١) هل هو القدرة على النقل الحرفى ؟

(٢) دراسة المشكلات والصعوبات التى تقابلها فئة الموهوبين فى الفن .

(٣) إمكانية التعاون مع مؤسسات صحية لمتابعة جوانب الموهوب الصحية خاصة قدراته الحركية المتوافقة ، وسلامة حواسه خاصة الإبصار .

(٤) إمكانية التعاون مع مؤسسات اجتماعية لمساعدة الموهوبين مالياً .

(٥) إمكانية القيام بدور اجتماعى هام وذلك بفتح مجالات لاستثمار الإنتاج الفنى للموهوبين سواء بعرضه أو بتسويقه .

(٦) إمكانية التعاون مع وسائل الإعلام للاستفادة مثلاً بقنوات التليفزيون التعليمية والثقافية بتضمينها برامج فى الفنون خاصة بالموهوبين ، وتوضيح الإجراءات التى تتبع عند اكتشافهم فى الأسرة أو المدرسة ، وإعداد أفلام توضح الأساليب

وطرق تعلم الفن بالموهوبين ، وتوضيح مميزات البيئة الملائمة من حيث الإمكانات والتجهيزات التى تلائم فروع الفن المختلفة ، وكيفية التفاعل معها .

برنامج للإدراك الحسي لضعاف العقول :

قبل الحديث عن هذا البرنامج يمكن الإشارة إلى أن الاعتقاد السائد بأن بعض الحواس يمكن أن تنمو لدرجة أن تلعب دوراً فى التعويض عن نقص البصر – اعتقاد مشكوك فيه – ومع ذلك فإن نمو الحواس الأخرى هام جداً بالنسبة للمعوق بسبب العمى ، وذلك بتمكينه من ترجمة الخبرة . فالطفل الكفيف يستطيع أن يتعلم الخط العام الخارجى لوجهه وتركيبه وذلك باستخدام حاسة اللمس التى تمكنه من دراسة بعض التفاصيل . فالحواس الأخرى غير الرؤية تمكن الطفل من الوعى بحركات وجهة وحينئذ يستطيع أن يصحح علاقاتها ، وهو يجسدها (١) .

ومن أمثلة وسائل تدريب الإدراك البصرى للتمييز بين المرئيات(٢)

١ – يمكن استعمال بالونات ذات ألوان وأحجام وأشكال مختلفة للتدريب على تمييز الألوان والأحجام بطريقة مشوقة للطفل . فيطلب من الطفل مثلاً أن يختار بالوناً أحمر أو بالوناً أزرق أصغر حجماً من البالون الأول ، وكذلك يطلب من الطفل أن يقف بحيث تكون البالونات خلفه ثم يطلب إليه أن يذكر ألوان البالونات المختلفة وعددها إذا كان العدد محدوداً (ثلاثة أو أربعة مثلاً) .

٢ – يقوم المدرس بإعداد نموذج بسيط من العيدان الملونة مثل مستطيل أو × ، أو مثلث يوضع أمام الطفل ، ويطلب منه عمل نموذج مماثل لهذه الرسوم ثم يزيل المدرس النموذج أو يعطيه ويطلب من الطفل إعادة عمل النموذج من الذاكرة . ويفيد هذا التدريب فى تنمية الإدراك البصرى والذاكرة البصرية والإصغاء إلى الإرشادات وتنفيذها ويمكن للمدرس أن يزيد من تعقيد النموذج بما يتلاءم مع قدرة الطفل .

٣ – يعطى الطفل لوحة عليها رسومات هندسية مختلفة كدائرة أو مربع مثلاً ثم يوضع أمام الطفل قطع من الكرتون أو الورق أو الخشب شكلها يماثل الرسومات الهندسية على اللوحة ويطلب من الطفل وضع كل قطعة فوق الرسم المماثل لها فى الشكل .

---

(١) محمود البسيونى (١٩٨٧) مرجع سابق .
(٢) عبدالمجيد عبدالرحيم ، لطفى بركات أحمد – مرجع سابق ص ص٧٢-٧٣ .

٤ – توضع أمام الطفل صورة تحتوى رسومات لعناصر من بيئته ثم يكلف الطفل أن يشير إلى أشياء معينة فى الصورة (السيارة مثلاً أو المدرسة ...) .

٥ – توضع بعض الأشياء فوق المنضدة في الفصل ويراها الأطفال ويتحدث عنها المعلم ثم يطلب من كل طفل على حده أن يقف بحيث تكون المنضدة خلفه فلا يراها، ويطالبه أن يذكر أسماء هذه الأشياء الموجودة فوق المنضدة . وبعد ذلك يقوم المعلم بإزالة أحد الأشياء الموضوعة فوق المنضدة دون أن يراه الطفل . ويسمح للطفل بفحص الأشياء وذكر اسم الشئ المفقود ، كذلك يمكن للمعلم أن يعيد ترتيب الأشياء بطريقة مختلفة دون أن يراها الطفل ، ثم يطلب منه أن يعيد اللعب أو الأشياء كما كانت من قبل .

٦ – وفى مجال تدريب القدرات البصرية أعطت «مارية منتسورى» للطفل أسطوانات خشبية يضعها فى ثقوب تكون فى كتلة صلبة من الخشب بإدراكه للأبعاد المختلفة للثقوب والأسطوانات أما «ديسكودر DESCOEUDRES» فقد ابتكرت لعبة التوفيق بين الألوان حيث يضع الطفل أشكالاً من مختلف الألوان على الصور التى تحمل نفس اللون والشكل بحيث يتمكن الطفل من التدريب على التمييز بين الأشكال والألوان والأحجام والاتجاه ، ووضع الأشياء ، ثم التمييز بين مختلف الألوان فى السماء كالسحب ، وفى الطبيعة كالأشجار ، والجبال ، ثم تنظم رحلات للمعوقين حتى تقوى عندهم القدرة على التمييز بين الأشكال الكثيرة فى البيئة .

برنامج للتعرف على خصائص البيئة لضعاف العقول :

يدخل ضمن المعلومات التى يتضمنها منهج ضعاف العقول ، وفى نفس الوقت ترتيب ارتباطاً وثيقاً بالتربية الفنية وتوظيف قدرات الطفل الحسية والإدراكية ، وتهدف إلى مساعدة الطفل على توفقه مع البيئة وعلى تقبل المجتمع له .

وتقدم البيئة للطفل من زوايا كثيرة منها الزاوية الجمالية ، حيث يتم التركيز على تقديم البيئة فى صورة أشكال وألوان وملامس ونظم وإيقاعات .. بالإضافة إلى تقديم البيئة من زوايا مادية لاينعدم فيها الجانب النفسى والجمالى أيضاً ، فيدرك الطفل الجهة التى يسكن فيها وموقع المنزل فى المنطقة التى يسكن فيها وكذلك موقع المدرسة والشرطة والمجال التجارية المهمة ، ونوع السلع التى تتداولها والحدائق وأماكن العبارة والمتاحف أو الأماكن الأثرية والمؤسسات المهمة والمصانع المختلفة ومنتجاتها والمستشفيات . كما يمكن أن تقدم البيئة من الزاوية الاجتماعية فيتعرف

الطفل على مميزات النظام الاجتماعى الذى يعيش فيه ، ويعرف المناسبات الوطنية ويلقن واجباته وحقوقه كأحد أفراد المنزل أو المدرسة أو المجتمع ويعمل المعلم على تزويد الطفل بالعادات الاجتماعية الحسنة أثناء العملية التربوية ، والطريقة التى يقوم من خلالها بتعليم الأطفال هذه الأشياء هى طريقة تعتمد على أسس عملية لانظرية عن طريق الزيارات الميدانية للمشروعات الحديثة عن مبان ومصانع ومستشفيات ومدارس وأحياء ومقارنتها بالأحياء القديمة ، ويتبع ذلك مناقشة فى الفصل لتحديد الأفكار وزيادة المعلومات لدى الأطفال كما تستغل هذه الزيارات كمناسبة للتعبير الفنى والقراءة والكتابة عنها .

برنامج لتدريب التفكير والعمليات العقلية العليا :

يمكن أن تحقق التربية الفنية هدفاً من أهداف التربية وهو إثارة التفكير والتدريب على حل المشكلات والتعرف على أوجه الشبه والخلاف بين الأشياء والتعليل والاستنتاج ، والتعميم والمقارنة وكل هذه عمليات أساسية فى التعليم وفى اكتساب الخبرات ، ومن أمثلة النشاطات التى يمكن أن تحقق ذلك [1] :

١ – استغلال المواقف العلمية فى التربية الفنية فى الفصل لإثارة تفكير الطلاب على المشكلات كما فى حالة تنظيم الفصل بشكل معين للقيام بنشاط معين أثناء الأداء.

٢ – الاشتراك فى تجميل حجرة التربية الفنية والإخراج الفنى لها ، واقتراح الحلول ووسائل التنفيذ ، وإعداد الأعمال الفنية اللازمة وتحديد أماكن تعليقها .

٣ – الاشتراك فى عمل وسائل الإيضاح واللوحات الإخبارية ، فيمكن عمل لوحات لأدوات وخامات النجارة مثلاً أو النسيج أو الخزف .. وإمكانية كل أداة وكل خامة، فمثلاً ترسم الأدوات على اليمين وتكتب وظائفها غير مرتبة على اليسار ثم يقوم الطفل بالتوصيل بين كل أداة والوظيفة الخاصة بها فالمنشار مثلاً لنشر الخشب .. ويمكن للمعلم أن يذكر بعض الأقوال والعبارات وبها أخطاء منطقية مثل : (يستخدم المنشار فى لصق الأخشاب) ويسأل الأطفال عن سبب غرابة هذه الجملة.

٤ – يقوم المعلم بإعداد عقد من الخرز ملون مصفوف بنظام معين (٥٥ أحمر – ٥٥ أبيض – ٥٥ أحمر – ٥٥ أبيض) ويطلب من الطفل أن يكمل العقد بنفس هذا النظام) .

---

(١) عبدالمجيد عبدالرحيم ؛ لطفى بركات أحمد – مرجع سابق ص٧٩ .

برنامج لنمو اللغة وإدراك المعانى الفنية لضعاف العقول :

من الأهداف الأساسية للتربية الفنية تقديم المفاهيم الفنية القادرة على تنشيط الوعى والإحساس . والتربية الفنية عندما تهتم بهذا الأمر فهى فى نفس الوقت تتيح الفرصة للطفل للتعلم :

(١) كلمات مختلفة حول موضوع معين : مثل المواصلات والطيور والحيوانات والملامس وقطع الأثاث ويكون ذلك من خلال المناقشات المرتبطة بوسائل الإيضاح المتنوعة ، كما يمكن أن يتناول الحديث خامة أو أداة .

(٢) قصص مختلفة يقوم المعلم بسردها أو قراءتها للأطفال ثم يطلب منهم بعد ذلك إعادة سردها واختيار الزوايا المناسبة للتعبير عنها فنياً ، ويراعى أن تكون القصص قصيرة ومن محيط خبرات الأطفال ليمكنهم فهم معانيها .

(٣) الطريقة التى يستطيع التحدث عن أعماله الفنية .

المشروع .. *أهم طرق تعليم الأطفال المعوقين عقلياً* PROCDECT METHOD

تعتبر الطريقة العملية المعروفة بطريقة المشروع أو الترابط أو النشاط الاجتماعى أو وحدة العمل والتجربة إلى غير ذلك من الأسماء التى تطلق أهم الطرق فى تعليم الأطفال المعوقين عقلياً ، وفيما يلى ملخص لها [(١)]:

اهتمت بهذه الطريقة فى تعليم الأطفال المعوقين عقلياً السيدة /ديسكودر والغرض منها أن يدرك الطفل العلاقة بين المواد والخبرات المختلفة ، التى يتعلمها عادة فى حصص مستقلة بعضها عن بعض ، بطريقة عملية تجريبية ، كذلك تتيح هذه الطريقة الفرصة للأطفال ، ليعملوا فى مجموعة لمدة من الزمن قد تصل إلى أيام أو أسابيع أو شهور أو سنين ، لدراسة أو عمل تجارب حول موضوع معين يعرف عامة باسم المحور ، ويقوم الأطفال فى أثناء هذه الدراسة بتطبيق المعلومات المختلفة التى تلقوها فى مختلف البرامج الدراسية وبذلك يدركون العلاقة بينها .

ونظراً لتفوق طريقة المشروع فى تعليم الأطفال ، فقد حاولت بعض المدارس أن تنظم جميع مواد المنهج فى المرحلة الابتدائية فى صيغة (مشروعات عملية) مثل مشروعات الصحة البدنية ، والعقلية ، ومشروعات للخبرة الاجتماعية ، ومشروعات للخبرة التعليمية ، ومشروعات فى العلوم والمشروعات اليدوية والفنية والخبرات المهنية.

---

(١) عبدالمجيد عبدالرحيم ، لطفى بركات أحمد – مرجع سابق ص٥٣ .

ويراعى فى اختيار المشروع أن تتوفر فيه الشروط التالية :

(أ) الفائدة العلمية ليحقق تعلم خبرات جديدة .

(ب) الفائدة الاجتماعية إذ يكون عادات واتجاهات ضرورية لتكييف الطفل فى المجتمع .

(جـ) إتاحة الفرصة للتعلم القراءة/ الكتابة/ الحساب/ التربية الفنية ... ، وربط المواد المختلفة بعضها ببعض .

وخلال القيام بالمشروع يقوم الأطفال بالآتى :

- القيام بأنواع مختلفة من النشاط الجسمى واليدوى والفكرى التلقائى والمنظم .
- التدريب على أنواع التعلم المختلفة ومنها التربية الفنية تدريباً عملياً تجريبياً.
- ربط المعلومات المختلفة التى يتلقاها فى المدرسة ، وإدراك فائدتها بطريقة عملية .
- التدريب على الأفعال الاجتماعية والتيكف الاجتماعى مع مجموعة العمل .
- توظيف الاستعدادات المختلفة تبعاً لمستوياتها .

اللعب GAMES

إن العمل فى مجالات التربية الفنية لايعدو أن يكون امتداد للعب . وللعب إمكانيات ذات فعالية كبيرة ، ففى مدارس الحضانة الخاصة بالأطفال الفصاميين ، نجد أن اللعب يمثل بداية للعلاج المؤدى للشفاء . فعن طريق اللعب يحصل الطفل على خبرة فى :

التحكم فى النفس ، والتحكم فى البيئة ، وتعلم الأخيلة المختلفة ، والتخلص من التوتر الحاد ، وتوفير فرص التعليم الذاتى والاجتماعى ، والتعبير عن الذات ، والإحساس والاستمتاع واللذة من استخدام الخامات والأدوات وتفريغ الميول العدوانية فى منافذ مقبولة .

وتهدف طريقة اللعب كما تذكر «د. كوثر كوجك» فى كتابها اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، هو جعل التعلم متعة ثم تتساءل فما المبرر أن يكون تدريسنا جافاً ثقيلاً ؟ وما الضرر إذا استطعنا أن نحقق مانريده من أهداف من خلال أنشطة تعليمية تبعث البهجة والسرور بين التلاميذ ؟ .

* وتختلف الألعاب التعليمية من حيث :

(أ) عدد الأفراد المطلوب اشتراكهم فى اللعبة ، فهناك ألعاب فردية ، وألعاب ثنائية وألعاب جماعية ، وهناك ألعاب تحتاج لفريقين أو أكثر للتنافس أو السباق على الفوز .

(ب) الحواس التى يعتمد عليها فى اللعب ، فهناك ألعاب تعتمد على الإبصار ، وألعاب تعتمد على السمع أو اللمس .. ومنها ماتشترك فيه أكثر من حاسة ، كذلك هناك ألعاب تحتاج إلى حركات عضلية وبعضها يعتمد على التفكير الذهنى .

(جـ) المكان اللازم لتنفيذ اللعبة ، فهناك ألعاب تحتاج إلى مكان متسع يسمح للتلاميذ بالحركة ، وبعضها يمكن تنفيذه فى حيز غير كبير .

(د) الزمن الذى تحتاجه تنفيذ اللعبة ، فهناك ألعاب تحتاج إلى ساعات ، وبعضها يحتاج إلى دقائق معدودة .

(هـ) الهدف من اللعبة ، فهناك ألعاب تهدف إلى تنمية الجانب المعرفى ، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب المهارى ، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب الوجدانى عند التلاميذ . وبعض الألعاب له أهداف مركبة ، أى يجمع بين جانبين من جوانب النمو . وبعض الألعاب يهدف إلى مستويات منخفضة من أهداف التدريس ، وبعضها يهدف إلى المستويات المرتفعة من الأهداف .

وتتنوع الألعاب التعليمية فمنها المسابقات ، والألعاب الفردية والألعاب الجماعية.



الفصل السادس

مجالات التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة

- تمهيد

(١) الرسم بالأصابع .

(٢) الرسم .

(٣) التشكيل بالورق .

(٤) طباعة المنسوجات .

(٥) النسيج والسجاد .

(٦) التشكيل المجسم .

(٧) اللوحات الحائطية الجماعية .

(٨) النجارة .

(٩) التشكيل .

(١٠) الأشغال الفنية والشعبية .

(١١) اللعب بالرمال والماء .

الفصل السادس

مجـــالات التربيـــة الفـــنية

لـذوى الاحـــتياجات الخاصة

*** تمهيد :**

تعتبر الفنون عامة على اختلاف أنواعها ، والفنون التشكيلية خاصة هامة جداً فى تربية الأطفال عامة ، الأسوياء منهم وغير الأسوياء ، لأنها تتيح الفرصة للطفل للتعبير عن مشاعره ومايجول فى نفسه وفكره ، وتزيد قيمة هذه الفنون بالنسبة للأطفال المعوقين عقلياً وذلك لما يعانيه هؤلاء الأطفال من عدم القدرة على التعبير والوصف الدقيق بالكلام وقصورهم فى اللغة . ولذا تحتل البرامج الفنية عامة مكاناً ممتازاً فى مناهج التربية الفكرية خصوصاً فى السنين الأولى من الدراسة .

والغرض الأساسى من التدريب على الفنون المختلفة . ليس هو الإتقان أو الإبداع فى الإنتاج الفنى وإنما الغرض هو إتاحة الفرصة للطفل للتعبير الحر ودون ضغوط عما يجول بخاطره فكل نشاط من الأنشطة الفنية له قيمته الوجدانية والعقلية والاجتماعية، ولذا تستعمل معظم الفنون كوسيلة لتحليل مشاعر الأطفال ورغباتهم المكبوتة أثناء علاج الأطفال نفسياً . بالإضافة إلى العمليات الضمنية الأخرى مثل :

(أ) التدريب الحسى .

(ب) تدريب العضلات والتآزر الحركى .

(جـ) تهذيب النفس والتربية الجمالية والذوق الفنى .

(د) إلمام الطفل بوسائل متنوعة لقضاء وقت الفراغ بطريقة مسلية مشوقة .

*** أمثلة لمجالات التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة :**

(١) الرسم بالأصابع : FINGER PAINTING

قام : كاديس KADIS، [1] (١٩٥٧) بعلاج طفل فى سن السادسة بهذه الطريقة، وكان ذكاء الطفل يدخله فى الطبقة بين المتخلفين عقلياً والأغبياء .. وقبل العلاج

(1) kadis A. (1957) The use of Finger Painting in Psychotherapy with Mentally Retarded children, Inc. Stasay & F. de Martino (eds) Counselling and Psychotherapy withe the Mentally Reatarded Glencoe, Illinois: The Fre Press.

وصف الطفل بأنه كان يعتمد اعتماداً كلياً على أمه ، وأن نضجه الاجتماعى يقارب مستوى طفل عمره ثلاث سنوات ، وكان لايستطيع التفاهم مع غيره وقد وصف بأن لديه عيوب نطق شديدة . وقد أعطى الطفل علاجاً مركزاً فى الكلام والنطق ولكنه لم يتحسن وقد فسر المعالج فشل الطفل فى تحسين مستوى كلامه على أنه شعور عميق بالكراهية لبيئته . وقد رأى «كاديس» أن استخدام الرسم بالأصابع قد خلق اتصالاً وتفاهماً بينه وبين الطفل . وكان الطفل يرسم غالباً مستخدماً اللون الأسود رسماً عاماً غير واضح لشخص دون أيدى ، وضاغطاً بشده على شفاه . وعند هذا الحد عبر المعالج عن شفقته على الشخص وقال للطفل أن هذا الشخص لايستطيع أن يتمتع بعمل شئ بدون يديه ولكن الطفل لم يجب على استفسار المعالج .

وفى الجلسة التالية قام الطفل برسم نفس الشكل ولكن بطريقة غير منتظمة وأعطى المعالج نفس الملاحظات على رسم الطفل . وفى الجالسات التالية وجد أن الطفل يرسم تفاصيل أكثر وضوحاً لنفس الشخص مع ازدياد هذه التفصيلات تدريجياً فى رسومه .

وأبدى المعالج رضاه على الرسم وبالتدريج لوحظ وضوح إطار الشكل مع زيادة فى دقة رسم الخطوط علاوة على أن الطفل بدأ فى استخدام ألوان متعددة فى رسمه وبدلاً من اللون الإسود فقط) . وقد فسر «كاديس» ذلك التغيير فى سلوك الطفل بأنه وجد وسيلة للتعبير عن شعوره بالكراهية الذى استطاع التنفيس عنه فى رسومه إلى درجة كبيرة .

(٢) الرسم : DRAWING

وسيلة تعبيرية بواسطة الخطوط حيث يلعب الخط دوره الأساسى الكامل فى التصميم ، والرسم يعتبر الوسيلة المباشرة للتعبير عن جمال الشكل أو الهيئة فى أبسط حالة وباختصار شديد حيث يمكن للخط أن يعبر عن القريب والبعيد ، والقوى والضعيف ، وغير ذلك ، إن الرسم فطرى فى الإنسان ، فإذا صادف الطفل أداة للتخطيط فى عمره المبكر سرعان ماخطط فى أى مكان ، فهو وسيلة تنفسية تعبيرية . ويختلف مجال الرسم هنا عن مجال الرسم بالأصبع فى أنه يتم من خلال استخدام أدوات مناسبة كأقلام الرصاص وأقلام الفحم الأسود والأحبار المختلفة وألوان الباستيل، والرسم لذوى الاحتياجات الخاصة وسيلة تعبير بدون ضغوط خارجية . وقد يناسب أغلب الأطفال العاديين بما فيهم بعض حالات قصور الرؤية .

(٣) التشكيل بالورق : PAPER FOLDING

الورق خامة متداولة ، ويمكن تشكيلها والتفكير فى وسائل إخراج أعمال فنية رائعة ، وفى التربية الفنية مجال فسيح لإبداع مبتكرات عن طريقها ، وخامة الورق متنوعة منها ورق الصحف غير المطبوع ، وورق الكتابة ، وورق التعليب ، وورق الاستعمال المنزلى وورق للأعمال الفنية . ونظراً لرخص هذه الخامة وسهولة الحصول عليها ، وكذلك لتعدد صفاتها وألوانها وسهولة الانشغال بها أصبحت متوافرة فى جميع مراحل التعليم .

(٤) طباعة المنسوجات : TEXTILE PRINTING

وهو فن تطبيق التصميم على الأقمشة المنسوجة وينفذ هذا بعدة وسائل منها :

(أ) الاستنسل STENCIL

طريقة من الطرق المستخدمة فى طباعة الأقمشة بتفريغ تصميم على ورق مقوى يستخدم فى الطبع بعد ذلك .

(ب) الباتيك : BATIK

اشتق اللفظ من مالايو ،وهو مصطلح يطلق على طريقة جذابة لطباعة الأقمشة ، وذلك باستخدام الشمع المذاب ورشه على قطعة القماش المراد زخرفتها أو الرسم به أو استخدام خيوط مغموسة فيه وعمل عقد بها من القماش المطلوب ، ثم بعد ذلك يوضع القماش فى صبغة ملونة حيث يمنع الشمع فى أماكنه تسرب الصبغة التى تنتشر فى الأماكن الأخرى وتحدث تأثيرات جذابة ، ويمكن تكرار العملية للحصول على عدة ألوان ثم بعد ذلك يغلى القماش فيزول الشمع وتبقى الزخارف رائعة جميلة .

(جـ) الطباعة بالقالب : BLOCK PRINT

توجد قوالب خاصة إما خشبية أو معدنية تستخدم فى عمليات طباعة الأقمشة وذلك بعد حفرها وإعدادها بطرق خاصة .

(٥) النسيج والسجاد :

من الأمور المألوفة وجود مجال النسيج والسجاد داخل مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة خاصة المعوقين منهم حتى الأطفال المصابون بعمى كلى ، ويمكن أن يعبر الأطفال تعبيراً حراً من خلال موضوعات يختارونها وألوان وتكوينات من اختيارهم – مثال أطفال قرية الحرانية فى مصر – أما فى حالة الأطفال المكفوفين فلا يمكن ذلك

ويكتفى بإكسابهم مهارات دقيقة فى صنع النسيج والسجاد – كما فى معاهد النور والأمل – وبالطبع فإن الأنوال المستخدمة فى عمليات النسيج المختلفة هى أنوال يدوية يمكن من خلالها عمل السجاد CARPT وعمل الكليم (البساط) RUG .

(٦) التشكيل المجسم : MODELLING

ويمكن الحصول على التشكيل المجسم باستخدام خامات كثيرة كخامة الصلصال والشمع وغيرها غير أن الخامة الموافرة هى خامة الصلصال CLAY ، وتوجد فى الطبيعة على هيئة طفل وهو سليكات الألومنيوم المائية ، وتؤخذ من الطبيعة وتغسل وتنقى وتطحن وتعد للعمل الفنى ، ويمكن أن نخرج به أشكال مصمتة أو مفرغة كما فى حالة الخزف والأخيرة يمكن أن تتم بطريقة البناء بالشرائح أو البناء بالحبال COILING حيث تعمل حبال من الطينة الخزفية ، ويتم وضعها بجوار بعضها البعض فى تماسك تام لتشكيل القطعة المراد عمليها ، وعامة فالتشكيل المجسم مجال يصلح للأطفال العاديين وغير العاديين حتى المكفوفين حيث يبدو الأسلوب الملمسى بسهولة فى أعمالهم .

(٧) اللوحات الحائطية الجماعية :

لاشك أن اللوحات الحائطية أو مايعرف بالرسوم الجدارية تمتد إلى فترة ما قبل التاريخ ووجد أن أقدم نماذج منها على جدران واسقف الكهوف فى أسبانيا وفرنسا . ثم كانت على جدران ومعابد قدماء المصريين .. إلا أن بعض المهتمين بتلك الأعمال يرون أنها لم تكن فناً خالصاً من أجل الفن بل كانت لأغراض أخرى . واستمرت الأعمال الجدارية وتنوعت الطرق والخامات التى تنفذ بها ، كذلك تنوعت أغراضها لأنها فى النهاية وسيلة اتصال وفى عصرنا الحالى أصبح الرسام الجدارى على وعى بما لديه من خامات متوافرة ، وأصبح يعى أن العملية ليست ملء الفراغات فقط ولكنه جزء مهم من البناء ولايكون دخيلاً عليه بل يضفى عليه جمالاً ولذلك يجب أن يكون عمره عمر المبنى نفسه ويجب أن ينفذ بخامات تقاوم العوامل الجوية وأن يتحمل التنظيف الضرورى للحوائط كذلك يجب أن يكون سطح الرسم غير لامع حتى يمكن رؤيته من كل الزوايا من مسافات بعيدة .

والمفهوم السابق للأعمال الجدارية يمكن أن يحققها بعض الموهوبين ولكن على وجه العموم يفضل الأعمال التجريبية ويفضل تجهيز حوائط معينة يتفق عليها بالمدرسة لمزاولة مثل هذه الأنشطة ، ويمكن طمسها بعد ذلك والعمل عليها مرة أخرى وهذا من شأنه أن يخفف التوتر عند الطفل ويبعده عن الخوف من عدم النجاح،

والعكس يسمح له بالجرأة فى التعبير ، وتكوين عادات اجتماعية صالحة .

(٨) النجارة : CARPENTERY

يطلق هذا المصطلح على كل مايتصل بأشغال الخشب والأثاث ، حيث يكتسب الفرد من خلالها ثقافة شاملة ففيها يتعرف على الأخشاب وأنواعها وعيوبها ، وعلى نماذج من التراث عبر العصور والاستفادة منها ويمكن أن تتم عمليات توليف من خامات أخرى مثل رقائق المعادن والمسامير والأسلاك المختلفة الأشكال وكذلك البلاطات الخزفية واللدائن والمرايا وكذلك الزجاج الملون ، هذا بجانب خامات التطعيم والأساليب الزخرفية المطبقة على هذه المشغولات كالتثقيب والتخريم والتحزيز والتختين والتفريغ .

(٩) التشكيل FORMING

يتضمن التشكيل استخدام وحدات معدة من قبل فى بناء جديد مبتكر أو حسن التصرف فى إخضاع هذه الوحدات للتعبير عن فكرة من الأفكار ومن أمثلة التشكيل في مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة بناء المكعبات ، ومن خلال بناء المكعبات تتم عمليات عقلية منها الملاحظة والانتباه ، وإدراك العلاقات بين الجزء والكل وبين الكل والفراغ المحيط ، وبين الألوان بعضها مع بعض ، كما يتم الشعور بالمثابرة الإصرار ، والشعور بالنجاح وتأكيد الذات والقدرة على التغيير من خلال عمليات الحذف والإضافة .

(١٠) الأشغال الفنية والشعبية :

مجال الأشغال الفنية والشعبية من المجالات التى تهدف إلى ربط الطفل بالبيئة المحيطة : الطبيعة / الخامات / الأشكال / التراث بهدف الوصول إلى تعبيرات فنية ويستخدم الطفل هنا خامات بيئية متنوعة ويؤكد الخبراء التعامل مع الخامات الشائعة فى البيئة من المجالات الفنية الهامة التى تعمل على تنمية المهارات الحركية والعقلية والتعامل مع الخامات الشائعة بالبيئة ، وعلى المعلم أن يقف على مايوجد بالبيئة من مواد خام ومن نباتات وحيوانات وأشياء أخرى مختلفة . والواقع أن الطفل المعوق يستفيد فائدة عظيمة إذا هو استطاع أن يدرك كيف تستخدم تلك الأشياء التى توجد بالبيئة ومايجب أن يضاف من مهارات إلى الخبرات القديمة بحيث يمكن استغلالها إلى أقصى درجة ممكنة ومن الخامات الشائعة فى هذا المجال الجلود والألياف والأسلاك والخيوط ورقائق المعدن ، (ويمكن أن تكون أشغال المعادن مجال آخر هام للتعبير الفنى لإنتاج أشكال مجسمة) .

(١١) اللعب بالرمال والماء :

يعتبر اللعب كما يقال امتداد للعمل داخل مجالات التربية الفنية ، واللعب بخامة الرمل ومعها الماء من الأمور المحبوبة لدى الأطفال خاصة على الشواطئ ، ولقد استفاد أستاذنا د. لطفى محمد زكى ، من هذا الاستعداد وقام بعمل مسابقة للتشكيل بالرمال على أحد الشواطئ المصرية عام ١٩٦٨ بهدف دراسة خصائص التعبير الفنى بهذه الخامة ، وقد اختلفت أساليب التعبير واختلفت الموضوعات وظهرت عمليات توليف لخامة الرمل من الخامات الأخرى مثل الحصى والزلط والقواقع وقد نشر دراسته هذه فى كتاب باللغة الانجليزية وداخل مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة يمكن عمل أحواض رملية أو أماكن رملية تجهز لهذا الغرض حيث يلعب الأطفال وفى نفس الوقت يعبرون عن أنفسهم تعبيراً فنياً .

أخـــيراً :

ان مجالات التربية الفنية السابق ذكرها تخدم الأفراد العاديين وغير العاديين بجميع فئاتها بما فيها فئة الموهوبين الذين اصطلح أن يندرجوا مع هذه الفئات .



الفصل السابع

التعليم الخاص بذوى الاحتياجات الخاصة بالمملكة العربية السعودية

* أولاً : التعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم .
* ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره .
* ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكفيفيات .
* رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم .
* خامساً : معاهد التربية الفكرية .
* سادساً : التأهيل المهنى للمعوقين .
* سابعاً : اتجاهات التعليم الخاص .

الفصل السابع

التعليم الخاص بالمعوقين بالمملكة العربية السعودية

* أولاً : التعليم الخاص بالمعوقين فى إطار سياسة التعليم[1] :

التعليم الخاص فى المملكة هو فرع من فروع التعليم الذى تشرف عليه وزارة المعارف ويختص بتربية وتعليم الأفراد الذين يعانون من إعاقات حسية مثل كف البصر أو الصمم أو إعاقة عقلية مثل التخلف العقلى أو غير ذلك من الإعاقات الاجتماعية أو العاطفية أو النفسية .

ويهدف التعليم الخاص للمعاقين إلى توفير الخدمات التعليمية والاجتماعية والمهنية والتربوية للمكفوفين والكفيفات والصم والبكم والمتخلفين ذهنياً وغيرهم من المعاقين لتأمين حياة كريمة لهم وتمكينهم من استثمار إمكاناتهم وطاقاتهم وقدراتهم على خير وجه وتعديل الاتجاهات الخاطئة لأسر هؤلاء الأطفال وذلك بالتعاون الدائم بين المنزل والمدرسة وتأهيل من لايستطيع مواصلة الدراسة فى الأقسام النظرية الأكاديمية تأهيلاً مهنياً بحيث يكتسب مهارة معينة تناسب قدرتهم على كسب عيشة مستقلاً معتمداً على الله ثم على نفسه .

وقد ورد بالفصل الثامن (التعليم الخاص بالمعوقين) من سياسة التعليم[*] فى المملكة مايلى :

* المادة ١٨٨ : تعنى الدولة وفق إمكاناتها بتعليم المعوقين ذهنياً أو جسمياً وتوضع مناهج خاصة ثقافية وتدريبية متنوعة تتفق وحالاتهم .

* المادة ١٨٩ : يهدف هذا النوع من التعليم رعاية المعوقين وتزويدهم بالثقافة الإسلامية والثقافة العامة اللازمة لهم ، وتدريبهم على المهارات اللائقة بالوسائل المناسبة فى تعليمهم للوصول بهم إلى أفضل مستوى يوافق قدراتهم .

---

(١) حمد إبراهيم السلوم (١٩٨٧) تاريخ الحركة التعليمية فى المملكة العربية السعودية وتطور التعليم، الكتاب الثانى ط٢ ص٤٩٥ .

(*) سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية «الباب الخامس» الفصل الثامن ص٣٥ .

* المادة ١٩٠ : يعنى فى مناهج تعليم المكفوفين بالعلوم الدينية وعلوم اللغة العربية .

* المادة ١٩١ : تضع الجهات المختصة خطة مدروسة للنهوض بكل فرع من فروع هذا التعليم تحقق أهدافه كما تضع لائحة تنظيم سيره .

* **ثانياً : نشأة التعليم الخاص وتطوره(١):**

بدأ التعليم الخاص بمجهود فردى لأحد المهتمين بهذا النوع من التعليم(**) الذى أسس أول معهد لتعليم القراءة والكتابة للمكفوفين بطريقة : (برايل) عام ١٣٧٨هـ بإحدى مدارس الرياض المسائية (***) .

وفى عام ١٣٨٠هـ تبنت وزارة المعارف هذا المعهد ، وضمته إليها وأنشأت أول معهد لتربية المكفوفين بمدينة الرياض أسمته معهد النور بالرياض وكلفت الوزارة مدير هذا المعهد بالإشراف على برامج التعليم الخاص حيث لم تكن توجد إدارة للتعليم الخاص بجهاز وزارة المعارف وقتئذ . وعندما وضعت وزارة المعارف خطة للتوسع فى إنشاء معاهد للتعليم الخاص قامت باتخاذ الإجراءات والخطوات التنفيذية لإنشاء إدارة خاصة بالتعليم الخاص عام ١٣٨٢هـ لرعاية فئات المعوقين .

وفى ذلك العام أيضاً افتتحت وزارة المعارف معهدين جديدين للمكفوفين أحدهما بمكة المكرمة والآخر فى عنيزه .

وفى عام ١٣٨٣هـ تم افتتاح معهد النور للبنين فى الهفوف .

وفى عام ١٣٨٤ هـ أنشئ معهد الأمل للصم (بنين) فى الرياض . ومعهد الأمل للبنات بالرياض ومعهد الكفيفات فى الرياض .

وفى عام ١٣٨٧هـ أنشئ معهد النور بالمدينة المنورة ومعهد النور ببريدة ومعهد النور بالقطيف .

وفى عام ١٣٩١هـ أنشئ معهد الأمل للبنين بجده وأنشئ فى نفس العام معهد الأمل للبنات بجده أيضاً ، كما أنشئ معهدان للتربية الفكرية للبنين والبنات بالرياض.

وفى عام ١٣٩٢هـ أنشئ معهد الأمل المهنى بالرياض كما بدأ القسم المتوسط فى

---

(١) نفس المرجع ص ص٤٩٧-٥٠٤ .

(**) عبدالله محمد الغانم .

(***) تشير بعض المصادر أن بدايات التعليم الخاص قد بدأت قبل عام ١٣٧٨هـ وذلك حينما أوجد قسم للمكفوفين بمعهد الرياض العلمى اهتم بهذا النوع من التعليم وكان عبدالله محمد الغانم أحد طلاب ذلك القسم .

معهد الأمل للبنات بالرياض وفى نفس العام تحولت إدارة التعليم الخاص إلى مديرية عامة لبرامج التعليم الخاص [1] وذات إدارات ثلاث تشرف إحداها على تربية المكفوفين والأخرى على تربية الصم وتشرف الإدارة الثالثة على تربية المتخلفين عقلياً .

وفى عام ١٣٩٥هـ أنشئ معهد الأمل بالإحساء ، كما أنشئ معهد النور بأبها . وفى عام ١٣٩٦هـ أنشئ معهد الأمل للبنات بالإحساء . وأنشئ فى نفس العام معهد للتربية الفكرية للبنين بجدة ومعهد للتربية الفكرية للبنات بجده .

وفى عام ١٣٩٧هـ أنشئ معهدى للتربية الفكرية للبنين والبنات بالدمام وكما أنشئ معهد الأمل للبنات بالمدينة المنورة .

وتقوم المملكة بتعليم وتأهيل المعوقين وتمنحهم فرصاً متكافئة فى التعليم على قدم المساواة مع زملائهم المواطنين الأسوياء باعتبار أن ذلك حقاً لهم بعد أن حيل بينهم وبين الالتحاق بالمدارس العادية . وفيما يلى بيان يوضح مدى تطور معاهد وفصول وطلاب التعليم الخاص منذ نشأته حتى عام ١٤٠٦/١٤٠٧هـ .

---

(١) فى ظل التنظيم الجديد لوزارة المعارف الذى طبق اعتباراً من ١٤٠٥/٧/١هـ أصبح يطلق عليها الأمانة العامة للتعليم الخاص بدلاً من المديرية لبرامج التعليم الخاص .

جدول رقم (١)
تطور التعليم الخاص (معاهد وفصول وطلابا)
منذ نشأته حتي عام ١٤٠٦/١٤٠٧هـ

العام الدراسي	المعاهد	الفصول	الطلاب
٧٩ / ١٣٨٠ هـ	١	٥	١٠٠
٨٠ / ١٣٨١ هـ	١	٨	١٥٠
٨١ / ١٣٨٢ هـ	١	١٠	٢٧٠
٨٢ / ١٣٨٣ هـ	٣	٢١	٢٧٠
٨٣ / ١٣٨٤ هـ	٤	٣٤	٤٥٠
٨٤ / ١٣٨٥ هـ	٦	٥٣	٦٤١
٨٥ / ١٣٨٦ هـ	٦	٦٥	٧٣٦
٨٦ / ١٣٨٧ هـ	٦	٧٠	٨٥٣
٨٧ / ١٣٨٨ هـ	٨	٨٨	١٠٣١
٨٨ / ١٣٨٩ هـ	١٠	١١٦	١١٣٢
٨٩ / ١٣٩٠ هـ	١٠	١٢٨	١٢٤٨
٩٠ / ١٣٩١ هـ	١٠	١٨٣	١٢٥٧
٩١ / ١٣٩٢ هـ	١٠	١٥١	١٢٨٧
٩٢ / ١٣٩٣ هـ	١٤	١٩٠	١٥٧٢
٩٣ / ١٣٩٤ هـ	١٥	٢٠٩	١٧٢٥
٩٤ / ١٣٩٥ هـ	١٥	٢٠٩	١٧٨٤
٩٥ / ١٣٩٦ هـ	١٧	٢٣٠	١٨٠٤
٩٦ / ١٣٩٧ هـ	٢٠	٢٥٠	١٧٧٥
٩٧ / ١٣٩٨ هـ	٢٢	٢٤٥	١٧٢١
٩٨ / ١٣٩٩ هـ	٢٥	٢٦٢	١٨٣٩
٩٩ / ١٤٠٠ هـ	٢٥	٢٧٠	١٩٢٠
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	٢٥	٢٨٦	١٩٧١
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	٢٧	٣٢٨	٢١٩٦
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	٢٧	٣٣٧	٢٣٤١
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	٢٦	٣٢٣	٢٣٧١
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	٢٨	٣٤٠	٢٥٢٠
١٤٠٥ / ١٤٠٦ هـ	٢٧	٣٤٣	٢٨٢٠
١٤٠٦ / ١٤٠٧ هـ	٣٠	٣٨٤	٣٢٠٨

وفى البيان التالى إيضاح لتطور إعداد معاهد التعليم الخاص فى خمسة عشر عاماً تنتهى بعام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ .

جدول رقم (٢)

تطور عدد معاهد التعليم الخاص منذ عام

٨٨/٨٩ هـ حتى عام ١٤٠٤ هـ

العام الدراسى	معاهد النور للمكفوفين والكفيفات			معاهد الأمل للصم والبكم			معاهد التربية الفكرية			المجموع العام		
	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث
٨٨ / ١٣٨٩ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	–	–	–	١٠	٨	٢
٨٩ / ١٣٩٠ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	–	–	–	١٠	٨	٢
٩٠ / ١٣٩١ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	–	–	–	١٠	٨	٢
٩١ / ١٣٩٢ هـ	٨	٧	١	٢	١	١	–	–	–	١٠	٨	٢
٩٢ / ١٣٩٣ هـ	٨	٧	١	٢	٢	٢	٢	١	١	١٤	١٠	٤
٩٣ / ١٣٩٤ هـ	٨	٧	١	٥	٣	٢	٢	١	١	١٥	١١	٤
٩٤ / ١٣٩٥ هـ	٨	٧	١	٥	٣	٢	٢	١	١	١٥	١٢	٤
٩٥ / ١٣٩٦ هـ	٩	٨	١	٦	٤	٢	٢	١	١	١٧	١٢	٥
٩٦ / ١٣٩٧ هـ	٩	٨	١	٧	٤	٢	٤	٢	٢	٢٠	١٤	٦
٩٧ / ١٣٩٨ هـ	٩	٨	١	٨	٤	٤	٥	٢	٣	٢٢	١٤	٨
٩٨ / ١٣٩٩ هـ	١٠	٨	٢	٩	٥	٤	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
٩٩ / ١٤٠٠ هـ	١٠	٨	٢	٩	٥	٤	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٥	٥	٦	٣	٣	٢٥	١٦	٩
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	١٠	٨	٢	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٧	١٨	٩
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	١١	٨	٣	١٠	٦	٤	٧	٤	٣	٢٨	١٨	١٠

ويوضح الجدول التالي تطور اعداد طلاب وطالبات معاهد التعليم الخاص خلال السبعة عشر سنة الأخيرة والتي تنتهي بعام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ .

جدول رقم (٣)

تطور عدد الطلبة والطالبات منذ عام ٨٨/٨٩ هـ حتي عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ

العام الدراســى	معاهد النور للمكفوفين والكفيفات			معاهد الأمل للصم والبكم			معاهد التربية الفكرية			المجموع العام		
	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث
٨٨ / ١٣٨٩ هـ	٩٨٠	٩٢٩	٥١	١٥٢	٧٦	٧٦	–	–	–	١١٣٢	١٠٠٥	١٢٧
٨٩ / ١٣٩٠ هـ	١٠٦١	١٠٠٦	٥٥	١٨٧	٩١	٩٦	–	–	–	١٢٤٨	١٠٩٧	١٥١
٩٠ / ١٣٩١ هـ	١٠٤٧	٩٩١	٥٦	٢١٠	١٥٧	٥٣	–	–	–	١٢٥٧	١١٤٨	١٠٩
٩١ / ١٣٩٢ هـ	١٠٢١	٩٦١	٦٠	٢٦٦	١٩٤	٧٢	—	—	—	١٢٨٧	١١٥٥	١٣٢
٩٢ / ١٣٩٣ هـ	٩٥٨	٨٩٨	٦٠	٤٣٤	٣٢٥	١٠٩	١٨٠	١٢٠	٦٠	١٥٧٢	١٣٤٣	٢٢٩
٩٣ / ١٣٩٤ هـ	١٠٣٨	٩٧٦	٦٢	٥٠١	٣٨٠	١٢١	١٨٦	١٥٥	٣١	١٧٢٥	١٥١١	٢١٤
٩٤ / ١٣٩٥ هـ	٩٧٨	٩٢٢	٥٦	٥٩٢	٤٤٤	١٤٨	٢١٤	١٨٤	٣٠	١٧٨٤	١٥٥٠	٢٣٤
٩٥ / ١٣٩٦ هـ	٨٨١	٨٢٥	٥٦	٦٦٥	٥٠١	١٦٤	٢٥٨	٢٢٤	٣٤	١٨٠٤	١٥٥٠	٢٥٤
٩٦ / ١٣٩٧ هـ	٧٧٤	٧١٩	٥٥	٧٠٠	٥٠٦	١٩٤	٣٠١	٢٤٣	٥٨	١٧٧٥	١٤٦٨	٣٠٧
٩٧ / ١٣٩٨ هـ	٦٩٨	٦٤٩	٤٩	٧٤٠	٥٢٥	٢١٥	٢٨٣	٢٠٢	٨١	١٧٢١	١٣٧٦	٣٤٥
٩٨ / ١٣٩٩ هـ	١٥	٥٧٤	٧٨	٨٠٧	٥٨٢	٢٢٥	٣٨٠	٢٥٢	١٢٨	١٨٣٩	١٤٠٨	٤٣١
٩٩ / ١٤٠٠ هـ	٥٧١	٥١٢	٥٩	٨٩٨	٦٣١	٢٦٧	٤٥١	٢٨٩	١٦٢	١٩٢٠	١٤٣٢	٤٨٨
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	٤٩٤	٤٣٧	٥٧	٩٥٣	٦٦٧	٢٨٦	٥٢٤	٣٢٨	١٩٦	١٩٧١	١٤٣٢	٥٣٩
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	٤٥٨	٣٩٥	٦٣	١٠٩٢	٧٢٩	٣٦٣	٦٤٦	٣٩٥	٢٥١	٢١٩٦	١٥١٩	٦٧٧
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	٤٥٩	٣٨٤	٧٥	١١٨٨	٧٨٣	٤٠٥	٦٩٤	٤٤٢	٢٥٢	٢٣٤١	١٦٠٩	٧٣٢
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	٣١٣	٢٤٢	٧١	١٢١٢	٧٦٨	٤٩٤	٧٥٧	٤٦٣	٢٩٤	٢٣٣٢	١٤٧٣	٨٥٩
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	٣٣٣	٢٥٢	٨١	١٣٧٤	٨١٣	٥٦١	٧	٥٢٨	٢٨٥	٢٥٢٠	١٥٩٣	٩٢٧

مشكلات المعوقين وطرق علاجها بالمملكة:

يعانى المعوقون من مشكلات ذات طبيعة خاصة تحتاج إلى عناية فى علاجها وتنقسم تلك المشكلات إلى قسمين :

(١) مشكلات ترتبط بعاهات المعوقين وتنبع من مفهوم خاطئ (سالب) من المعوقين أنفسهم أو من المحيطين بهم وقد تكون هذه المشكلات أخطر من الإعاقات التى يعانون منها .

(٢) مشكلات لاترتبط بالإعاقات وهى تعالج بنفس وسائل علاج مشكلات الأفراد الأسوياء .

أما المشكلات التى ترتبط بالإعاقات ففيها أعراض صحية ونفسية واجتماعية تصاحب تلك الإعاقات والتى تتلخص فيما يلى :

أولاً : الأعراض الصحية :

يعانى المعوقين من فقد البصر أو ضعف البصر الجزئى أو الصم والبكم أو التخلف العقلى بمظاهره المختلفة ويعالج بتقديم العلاج الطبى إلى أفضل درجة ممكنة عن طريق عمل الأشعة السينية للرأس ورسم المخ عند المعوقين عقلياً والتثبت من عدم وجود تلف به وفحص السائل النخاعى الشوكى فى الرأس وتقديم الغذاء الجيد وتوفير الأجهزة للمعوقين جسدياً وتوفير المعينات السمعية والبصرية لضعاف السمع والبصر .

ثانياً : الأعراض النفسية :

يعانى المعوقون من تمركز مفرط حول ذاتهم أو شعورهم بالنقص وبأنهم ليسوا كالأسوياء أو الاضطراب الانفعالى أو القلق الزائد أو الذلة والخضوع وسهولة الانقياد للآخرين والميل للعدوان فى بعض الحالات .

ويعالج بتقديم أفضل الخدمات النفسية المتخصصة لهم كمتابعة السلوك العام للمعوقين ومدى قدرتهم على التعبير وتحديد رغباتهم وانطوائهم وانبساطهم فى التعامل مع الغير ومراقبة تقبلهم للنصح والإرشاد والتوجيه والنقد وتوافقهم الانفعالى وتشجيع وتنمية مواهبهم وتحديد مصادر القوة والطاقة لديهم وإتاحة فرص العمل والإندماج مع الآخرين وحثهم على الاعتماد على أنفسهم وتجنيبهم مسببات التهديد والتخويف والقلق وإشعارهم بأهميتهم لأسرهم ومجتمعهم .

ثالثاً : الأعراض الاجتماعية :

يعانى المعوقين من بعض الاتجاهات السالبة من الآباء والإخوة وأفراد المجتمع المحيطين بهم واعتمادهم على الآخرين فى الحالات الشديدة الإعاقة مما يسبب متاعب للمحيطين بهم والتعويق المهنى والإشفاق الزائد والتحذير المستمر من المخاطر والشعور بالعجز والغيرة من عدم التوافق وعدم القدرة على التوافق الاجتماعى والإلتجاء إلى الزواج من شريك معوق أحياناً لرفض كثير من الأسر زواج بناتهم بالمعوقين علاوة على تقييد حركتهم خشية احتقار أو اضطهاد الغير لهم وشعورهم بالقصور فى قضاء مصالحهم الخاصة أحياناً .

وتعالج تلك الأعراض بتقديم خدمات اجتماعية تهدف إلى تصحيح اتجاهات الآباء والأفراد المحيطين بهم ودراسة الظروف والأحوال الاجتماعية والمعيشية لأسر المعوقين ومحاولة تقديم الحلول المناسبة لهم وقد يكون أحد الأبوين فى حاجة إلى علاج نفسى والعمل على إرشادهم لتقبل أبنائهم المعوقين ومعاملتهم معاملة سوية كبقية أفراد الأسرة وإشباع حاجات المعوقين من الأمن والتقدير والعطف . وتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية والتربوية والمهنية والاجتماعية لهم .

* ثالثاً : معاهد النور للمكفوفين والكفيفات (١):

تقبل فئة المكفوفين وفئة ضعاف البصر فى معاهد النور للمكفوفين بالشروط التالية :

(١) فاقد البصر كلياً أو عنده بقية من البصر بحيث لاتزيد قوة البصر الباقية عن ٦/٦٠ فى العينين معاً أو فى العين الأقوى بعد العلاج والتصحيح بالنظارة .

(٢) سن القبول بالصف الأول الابتدائى لايزيد عن ٢٠ عاماً وبالصف الأول المتوسط عن ٣٠ عاماً وبالصف الأول الثانوى عن ٤٠ عاماً وبالصف الأول بالأقسام المهنية ٤٥ عاماً .

(٣) أن يكون لائقاً صحياً وبدنياً وغير مصاب بإعاقة أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية .

(٤) أن يكون سعودى الجنسية مع جواز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لاتزيد عن ١٠ ٪ من مجموع الطلبة .

وتطبق الخطة الدراسية المقررة فى مناهج التعليم العام على مناهج معاهد النور بعد إجراء بعض التعديلات الضرورية التى تتطلبها الإعاقة البصرية بالنسبة لبعض المواد مثل العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية .

---

(١) حمد ابراهيم السلوم – مرجع سابق ص ص ٥٠٥ – ٥١٥ .

وتطبع جميع المقررات الدراسية فى معاهد النور بالخط البارز بسبب استخدام المكفوفين حاسة اللمس فى القراءة والكتابة على طريقة (برايل العربية والإنجليزية وطريقة (تيلر) فى تعلم الرياضيات بجانب طريقة (برايل) أيضاً .

وتتركز الدراسة فى الصف الأول الإبتدائى على تدريب الحواس الباقية وتعلم طريقتى (برايل وتيلر) حتى يتمكن المكفوفون من الاعتماد على أنفسهم فى قراءة الكتب البارزة الحروف واستخدام الأدوات التعليمية الخاصة بهم .

وتوفر وزارة المعارف لمعاهد النور وسائل الإيضاح اللازمة كأوراق (المانيلا) للكتابة وآلات كاتبة (برايل) ولوحات (تيلر) الرياضية وأدوات الهندسة والكرة الأرضية البارزة والخرائط والرسومات التوضيحية البارزة وغيرها .

ويتقدم المكفوفون لنفس امتحانات الشهادة العامة (الابتدائية والكفاءة المتوسطة والثانوية) وتوضع لهم أسئلة خاصة فى نفس مستوى أسئلة الامتحانات المناظرة لها فى التعليم العام .. أما الأقسام المهنية فى معاهد النور فمدة الدراسة بها ست سنوات ويحصل الطالب بعد اجتياز الامتحان النهائى على شهادة دبلوم الأقسام المهنية ويدرس الطالب فى هذه المرحلة مناهج خاصة تنقسم إلى قسمين :

(١) قسم ثقافى : ويشمل معلومات مبسطة فى العلوم الدينية واللغة العربية والحساب والمعلومات العامة .

(٢) قسم مهنى : ويشمل أصول الصناعة والتدريب على إحدى المهن التالية : الخيزران – أدوات النظافة – النسيج والسجاد .

والرعاية التى تبذل للمكفوفين والكفيفات تسير فى اتجاهين :

الأول : التعليم الأكاديمى :

ويقبل فيه الطلاب الذين يتراوح أعمارهم من ٦–١٨ سنة ويسير فيه التعليم وفى منهج وزارة المعارف السعودية .. ويوجد فى المملكة جميع مراحل التعليم الثلاث: إبتدائى ومدته ست سنوات ومتوسط مدته ثلاث سنوت ، وثانوى ومدته أيضاً ثلاث سنوات .

وفى نهاية كل مرحلة ينال الطلبة شهادات تماثل الشهادة التى ينالها زملاؤهم المبصرون .

وقد تم تطبيق هذا المنهج الجديد المطور للتعليم العام فى معاهد النور للمرحلتين

الابتدائية والمتوسطة اعتباراً من عام ١٣٩٥/٩٤هـ وفى المرحلة الثانوية عام ١٣٩٨/٩٦هـ .

الثانى : التعليم والتأهيل المهنى :

أنشأت وزارة المعارف أقساماً مهنية لتأهيل المكفوفين والكفيفات ممن فاتهم سن التعليم .. وسارت الدراسة فيها وفق منهج خاص لتعليمهم القراءة والكتابة ودروساً ثقافية تهدف إلى إدماجهم فى المجتمع وتدريبهم على الصناعات التقليدية للمكفوفين من أشغال الخيرزان والفرش والنسيج والنجارة وغيرها .

وقد تم تطبيق المنهج الجديد المطور فى هذه الأقسام المهنية عام ١٣٩٦/٩٥هـ بغرض تطوير مستوى الأداء ورفع الكفاية المهنية للمكفوفين والكفيفات ومسايرة الاتجاهات الحديثة فى مجال التأهيل المهنى لهم .. وقد تم نقل اختصاصات تأهيل المكفوفين والكفيفات مهنياً الملحقة بمعاهد النور من وزارة المعارف إلى وزارة العمل والشئون الاجتماعية بموجب قرار مجلس الوزراء رقم ٢٤ وتاريخ ١٠/٣/١٤٠٠ واعتباراً من السنة ٩٩/١٤٠٠هـ .

بالإضافة إلى معاهد النور للرجال أنشأت وزارة المعارف معهد النور للكفيفات عام ١٣٨٤هـ بمدينة الرياض وتسير الدراسة فيه على النظام الخارجى ويطبق فيه منهج التعليم العام بالنسبة للمرحلتين المتوسطة والإبتدائية بعد إجراء التعديلات الضرورية اللازمة لبعض المواد كما سبقت الإشارة إلى ذلك .

وتلتحق طالبات هذا المعهد بمدرسة ثانوية فنية بدأت الدراسة فيها عام ١٣٩٧/٩٦هـ وتهدف هذه الدراسة لإعداد الطالبة الكفيفة لمسؤولياتها كزوجة وربة أسرة والإلمام بالخبرات والمهارات الفنية التى تساعدها على التمتع بحياتهم الطبيعية والعمل لخدمة أسرتها ومجتمعها ووطنها .

وكان هذا المعهد يضم قسماً مهنياً لتأهيل الكفيفات كبيرات السن على إحدى المهن التالية : أدوات النظافة – الخيزران – التريكو – الأشغال اليدوية – الصناعات الغذائية – السجاد الكليم .

وقد تحولت طالبات هذا القسم إلى وزارة العمل والشئون الاجتماعية كما أشرنا من قبل اعتباراً من السنة المالية ٩٩/١٤٠٠هـ .

التعليم المتوسط بمعاهد النور :

فى عام ١٣٨٤ هـ قررت وزارة المعارف إيجاد فصول للتعليم المتوسط فى

معاهد النور باعتبار التعليم المتوسط امتداداً للتعليم الابتدائى القائم فى هذه المعاهد وخطوة مكملة له متفقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الوطن الواحد وخصوصاً بعد أن ثبت للمسؤولين خلال الأعوام السابقة نجاح بعض الدراسات المتوسطة .

وقد قامت وزارة المعارف بتوفير الإمكانات اللازمة من أدوات خاصة ووسائل ومدرسين مؤهلين ، وكذلك وافقت على التدرج فى التعليم حتى انتهاء المرحلة الثانوية بأقسام أدبية فقط لكونها أكثر ملاءمة للظروف البصرية للتلاميذ المكفوفين .

وفيما يلى شروط قبول الطلاب بالتعليم المتوسط :

(١) أن يكون الطالب المكفوف حاصلاً على الشهادة الابتدائية .

(٢) أن تراعى إدارة التعليم الخاص المقاييس الخاصة بقبول الطلبة فى السنة الأولى المتوسط وفق ماتراه مناسباً من حيث النبوغ والتقييم السنوى وبطاقة أعمال الطلبة والاستعداد الذهنى والجسمانى ويشترط وجود احتمال قوى من الاستفادة والنجاح فى الدراسة المقبلة .

وقد سارت الدراسة وفق الخطة الدراسية الموضوعة فى مناهج المدارس المتوسطة العامة وفى حدود الحصص الموضحة فى هذه الخطة وعن طريق استخدام الأدوات الفنية ووسائل الإيضاح المعدة خصيصاً للتلاميذ المكفوفين .

ويمنح الناجحون فى المرحلة المتوسطة شهادة الكفاءة المتوسطة ولكن لايقبل حاملوها إلا فى الأقسام الأدبية الثانوية فى معاهد النور فقط .

وفيما يلى خطة الدراسة المقررة للمرحلة المتوسطة لمعاهد النور للمكفوفين :

جدول رقم (٤)

خطة الدراسة المقررة للمرحلة المتوسطة لمعاهد النور للمكفوفين (*)

الـــدروس	السنة الأولي	السنة الثانية	السنة الثالثة
التفســير	٢	٢	٢
التوحيد	٢	٢	٢
الحديث	٢	٢	٢
الفقه	٢	٢	٢
المجموع	٨	٨	٨
اللغة العربية	٧	٧	٦
التاريخ	٢	٢	٢
الجغرافيا	٢	٢	٢
العلوم العامة	٢	٢	٢
الرياضة	٤	٤	٥
التربية الفنية	٤	٤	٤
التربية البدنية	١	١	١
اللغة الإنجليزية	٨	٨	٨
المجموع	٣٨	٣٨	٣٨

(*) صــدرت هذه الخطة الدراســية بموجب قــرار وزير المعــارف رقم ٣٠/٥/٤٦١٦/٢٧ وتاريخ ١٣٨٤/١١/٢٦هـ .

التعليم الثانوى فى معاهد النور :

وفى عام ١٣٨٧هـ أوجدت وزارة المعارف فصولاً ثانوية(*) فى معاهد النور باعتبار التعليم الثانوى امتداد للتعليم المتوسط القائم فى هذه المعاهد وبدأت الدراسة بالصف الأول الثانوى وفق المنهج والخطة المعمول بها فى المرحلة الثانوية (القسم الأدبى) وفى حدود الحصص المقررة بعد حذف مادة الرسم وإبدالها بمادة الأشغال عن طريق استخدام الأدوات ووسائل الإيضاح المعدة خصيصاً للطلاب المكفوفين .

ومدة الدراسة فى تلك المرحلة ثلاث سنوات ويختبر طلاب المرحلة الثانوية لمعاهد النور مع زملائهم المبصرين ووفق الترتيبات التى تصنعها إدارة الامتحانات بوزارة المعارف بالاتفاق مع إدارة التعليم الخاص بالوزارة ويكون الأسئلة والإجابات بالطرق المتبعة فى دراستهم ويمنح الناجحون منهم شهادات الثانوية العامة (القسم الأدبى) .

معهد النور للمعلمات الكفيفات :

افتتح أول معهد للمعلمات الكفيفات عام ١٣٨٨هـ (١٩٦٨م) بمدينة الرياض وأطلق عليه اسم معهد النور للمعلمات الكفيفات . ويسير هذا المعهد وفق المناهج الدراسية والخطط المعمول بها فى معاهد المعلمات الابتدائية والثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات مع إجراء بعض التعديلات البسيطة كى تلائم الظروف البصرية للكفيفات .

ومدة الدراسة بهذا المعهد خمس سنوات وتمنح الطالبة بعد تخرجها من المعهد شهادة تسمى (شهادة الثانوية للمعلمات الكفيفات) وتتعين المتخرجات من هذا المعهد على المرتبة السادسة .

وكان قد خصص لكل طالبة إعانة شهرية مقدارها (١٥٠) ريالاً وذلك طوال مدة الدراسة فى المعهد و٥٠٪ من الإعانة الشهرية مدة الإجازة الصيفية .

وكان المعهد يقبل الطالبات الكفيفات اللواتى تتوافر فيهن الشروط التالية (**)

(١) أن تكون الطالبة سعودية الجنسية ، ويمكن قبول طالبات من غير السعوديات فى حدود ١٠٪ من عدد الطالبات السعوديات .

(٢) أن تكون حسنة السيرة والسلوك .

(٣) أن تكون حائزة على الشهادة الابتدائية لمعهد النور للكفيفات أو مايعادلها.

(٤) أن تكون لائقة صحياً وخالية من الأمراض السارية .

وفيما يلى بيان للخطة الدراسية لمعهد إعداد المعلمات الكفيفات

(*) خطاب وكيل وزارة المعارف إلى التعليم الخاص برقم ٥٠٣٠/٢٩٦٧/٤/٢٧ وتاريخ ١٣٨٦/٨/١٥هـ .

(**) مشروع لائحة معهد المعلمات الكفيفات .

جدول (٥)

الخطة الدراسية لمعهد إعداد المعلمات الكفيفات .

	المـــــــادة	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
اللغـة الدينيـة	التفسير وحفظ القرآن	٢	٢	٢	–	–
	الحديث	١	١	١	١	١
	التوحيد	٢	٢	٢	١	١
	الفقه	٢	٢	٢	١	١
اللغـة العربيـة	القواعد	٢	٢	٢	١	٢
	النصوص (في الرابع والخامس مضافاً إليها النقد والبلاغة)	٢	٢	٢	٥	٦
	القراءة	٢	٢	٢	–	–
	التعبير (القراءة)	٢	٢	٢	٣	٣
	الإملاء	١	١	–	–	–
العلوم الإجتماعية	التاريخ	٢	٢	٢	٣	٤
	الجغرافيا	٢	٢	٢	٢	٣
العلوم الرياضية	الحساب	٢	٢	٢	–	–
	الجبر	–	١	١	١	١
	الهندسة أو المقاييس	١	١	١	١	١
العلوم التربوية	التربية العلمية وطرق التدريس في الصف الرابع والخامس	٢	٥	٥	–	–
	المجتمع والخدمة الاجتماعية				٢	–
	التربية النظرية				١	١
	علم النفس				١	١
	المناهج وطرق التدريس				٢	–
	التربية العملية والفنية				–	١
علوم عامة	الصحـة والعلوم (في الرابع والخامس :فيزياء وكيمياء)	٢	٢	٢	٢	٢
	التربية الفنية	٢	٢	٢	١	١
	التربية النسوية	٤	٣	٣	١	–
	ابحاث علمية	–	–	–	١	–
	اللغة الإنجليزية	٣	٣	٣	٦	٦
	المجموع	٣٦	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨

وفى عـام ٩٣-١٣٩٤هـ وبموجب قـرار وزير المعـارف رقم٣٠/٥/٣٧٤٣٤ وتاريخ ١٣٩٣/١٠/٤هـ تم تحويل معهد إعداد المعلمات ،الكفيفات بالرياض إلى معهد ذى مرحلتين (*).

(أ) مرحلة متوسطة عامة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات .

(ب) مرحلة ثانوية فنية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات .

وطبقت فى المرحلة المتوسطة الخطة والمناهج المعتمدة فى المرحلة المتوسطة بمعـاهد النور للبنين فى المملكة وقـامت المديرية العـامـة لبـرامج التـعليم الخـاص بالاشـتـراك مع إدارة الأبحـاث والمناهج بإعـداد الخطة والمنهج اللازمين للمـرحلة الثانوية الفنية .

وقد بدأ تنفيذ تحويل معهد إعداد المعلمات إلى برامجه الجديدة اعتباراً من أول العام الدراسى ١٣٩٤/٩٣هـ على أن يصفى المعهد تدريجياً بحيث تحل محله المرحلة المتوسطة اعتباراً من ذلك العام ثم الثانوية اعتباراً من أول العام الدراسى ١٣٩٧/٩٦هـ إلى أن ينتهى المعهد كلياً بعد ذلك .

وطبقت الأنظمة واللوائح العامة ولائحة تنظيم امتحانات النقل والشهادات العامة على المرحلتين المتوسطة والثانوية الفنية للبنات الكفيفات .

الكفيف فى الجامعات السعودية :

كان خريجو معاهد المكفوفين بالتدريس بمعاهد المكفوفين أو المدارس الابتدائية العادية، وبعضهم سافر إلى خارج المملكة فى بعثات دراسية حتى صدر قرار مجلس الوزراء رقم ١٥ وتـاريخ ١٤٠٠/٢/٢٦هـ والذى يتيح للطالب الكفيف خـريج مـعـاهد النور الثانوية القبول فى الجامعات السعودية فى التخصصات المناسبة لظروفه فى الكليات النظرية وتشجيعه على إكمـال دراسته الجـامـعية حـتى تكون فرص العمل ميسورة له بشكل أوسع وأفضل .

وأعطى القرار المشـار إليـه الكفيف مميزات عـديدة منهـا منحـة إعـانة ماليـة مسـاوية لمرتب الخـامسة بـاسم (بدل قـارئ) ووسـائل معينة بالإضافـة للمكافـأة التى تصرف للطالب المبصر .

كما نص القرار بالنسبة لخريجى الثانوية العامة الموجودين على رأس العمل

(*) قرار وزارى رقم ٣٠/٥/٤/٣٧٤٣ وتاريخ ١٣٩٣/١٠/٤هـ .

ويعملون فى وظائف التدريس أو غيرها ويرغبون فى إكمال دراستهم الجامعية أن تتاح لهم نفس المميزات التى يتمتع بها زملاؤه المتخرجون الجدد بشرط أن يستقيلوا من وظائفهم .

وهكذا فتح القرار أمام الكفيف مجالات واسعة يستطيع منها تطوير مستواه العلمى ليشارك أبناء وطنه فى عملية البناء .

وفى العام الدراسى ١٤٠٠/١٤٠١هـ تم قبول مجموعة من الطلبة المكفوفين حاملى الثانوية للمكفوفين فى جامعتى الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية حيث جرى قبول أربعة طلاب فى كلية الآداب بجامعة الملك سعود وطالبين بكلية الشريعة التابعة لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم .

ولاشك أن هناك مجالات عمل كثيرة يمكن للكفيف أن يوجه إليها بعد حصوله على مؤهل جامعى ومن هذه المجالات التدريس فى المرحلتين المتوسطة والثانوية القضاء – المحاماة – الأذان – إمامة المساجد – الترجمة الفورية – إعداد برامج الإذاعة والتليفزيون – الخدمة الاجتماعية .

*** رابعاً : معاهد الأمل للصم والبكم (١):**

تم إنشاء أول معهدين لتعليم الصم والبكم أحدهما للبنين والثانى للبنات بمدينة الرياض عام ١٣٨٤هـ وأخذت الوزارة على عاتقها التوسع فى هذا النوع من التعليم حتى بلغت المعاهد فى عام ١٤٠٥/١٤٠٦ عشرة معاهد أربعة منها للبنات وستة للبنين .

وتسير الدراسة فى معاهد الأمل للصم والبكم على نظام المدرسة الداخلية ويتلقى الطالب فيها العلم من المرحلة التحضيرية حتى المرحلة المتوسطة ، كما يوجد فى معهد الأمل المتوسط المهنى بالرياض قسم للتأهيل المهنى لكبار السن من الصم والبكم ومدة التدريب به أربع سنوات ويشتمل على أقسام : النجارة – التنجيد – والتفصيل – الخياطة – صناعة الجلود والأحذية .

ويشترط للقبول بهذه المعاهد مايلى :

(١) أن يكون الطالب مصاباً بالصم الكلى أو الجزئى بحيث لايتعدى فقد سمعه عن ٥٠ (ديسميل) .

(٢) أن لاتقل نسبة ذكائه عن سبعين .

---

(١) حمد السلوم – مرجع سابق ص ص ٥١٧ – ٥١٨ .

(٣) أن يكون لائقاً صحياً وبدنياً وغير مصاب بإعاقة أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية .

(٤) أن لايقل سن القبول فى المرحلة التحضيرية عن أربع سنوات ولايزيد عن ست سنوات .

(٥) أن يكون الطالب سعودى الجنسية ويجوز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لاتزيد عن ١٠ ٪ من مجموع الطلبة .

وتسير الدراسة فى معاهد الأمل للصم بنين وبنات على أساس الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة فى تعليم المعوقين والتى تهدف إلى أن يأخذ المعوق فرصته فى الحياة كاملة وعلى المجتمع أن يستفيد منه ، ولذا فإن نظام التعليم فى معاهد الأمل يبدأ بالمرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها ثمان سنوات وتعتبر السنتان الأولى والثانية مرحلة إعداد وتهيئة لتعليم اللغة والنطق مبكراً وقبل أن يفقد الجهاز الكلامى قدرته .

ويلتحق الطالب بعد حصوله على الشهادة الابتدائية بالمرحلة المتوسطة المهنية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يدرس الطالب فيها مناهج ثقافية ومهنية متطورة ذات تخصصات متعددة منها الآلة الكاتبة والتصوير وأعمال الكهرباء بالنسبة للبنين والتفصيل والخياطة والتريكو الآلى واليدوى والتدبير المنزلى بالنسبة للبنات .

وتقوم المعارف بتوفير أحدث الأجهزة الفنية والمعدات الحديثة لهذه المعاهد .

خامساً : معاهد التربية الفكرية (١):

أنشئ من هذه المعاهد عام ١٣٩٣/٩٢هـ معهدان للتربية الفكرية أحدهما للبنين والثانى للبنات بمدينة الرياض ثم زاد عددها إلى سبعة معاهد : أربعة للبنين وثلاثة للبنات فى أربع مدن رئيسية هى : الرياض عام ١٣٩٢هـ وجدة عام ١٣٩٦هـ والدمام عام ١٣٩٦هـ والمدينة المنورة فى عام ١٣٩٧هـ وضمت هذه المعاهد ١٠٧٧ طالباً وطالبة فى عام ١٤٠٧/١٤٠٦ .

وتسير الدراسة بهذه المعاهد على نظام المدرسة الداخلية ووفق مناهج تربوية ومهنية خاصة تتفق مع قدراتهم العقلية والحسية وتضم المعاهد فصولاً لمراحل التهيئة والابتدائي والمهنى (*) .

---

(١) حمد السلوم – مرجع سابق ص ٥١٩ .

(*) ألغيت المرحلة المهنية بمعاهد التربية الفكرية اعتباراً من العام الدراسى ١٤٠١/١٤٠٠هـ وذلك لوجود مراكز للتأهيل المهنى للمعاقين تابعة لوزارة العمل والشئون الاجتماعية تقوم بتنظيم وإدارة برامج مهنية للمعاقين ومن ضمنهم المتخلفين عقلياً من سنة ١٦ فما فوق .

ويقبل بهذه المعاهد من تتوفر فيه الشروط التالية :

(١) أن يكون السن مابين ٦ و ١٤ سنة .

(٢) أن تقع درجة الذكاء مابين ٥٠ ، ٧٥ .

(٣) أن يكون الطفل مستقراً نفسياً وليس لديه عاهات بدنية أو حسية أخرى تحول دون الاستفادة من الخدمات التعليمية لهذه المعاهد .

(٤) أن يكون لائقاً صحياً وخالياً من الأمراض المعدية .

(٥) أن يكون سعودى الجنسية ويجوز قبول نسبة من أبناء الدول العربية لاتزيد عن ١٠٪ من مجموع الطلبة .

ويجوز قبول طلبة من المدارس الابتدائية العامة من ثبت تخلفهم العقلى ويحدد العمر العقلى المستوى الدراسى الذى يمكن أن يلتحق به الطالب .

ومدة الدراسة بمرحلة التهيئة (المرحلة التحضيرية) سنتان وهى بمثابة إعداد وتهيئة الطفل للدراسة والاندماج مع زملائه .

ومدة الدراسة المرحلة الابتدائية : ست سنوات ويتلقى فيها الطلاب كل حسب قدراته العقلية وظروفه الخاصة – بعض الخبرات من قراءة وكتابة ومعلومات عامة بجانب إكسابه المهارات الأساسية والاتجاهات السلوكية والاجتماعية السليمة .

وتبلغ مدة الدراسة بالمرحلة المهنية أربع سنوات ويدرب فيها الطالب على إحدى المهن المناسبة لقدراته واستعدادته وميوله .

ويستعين المدرسون بكتب التعليم العام وتعليم الكبار ومحو الأمية فى تنفيذ المناهج الخاصة بهم .

ولاتعقد اختبارات بالمعنى المعروف لهؤلاء الطلبة إذ أن عملية التقويم مستمرة على مدار السنة ، وتشمل جوانب شخصية الطفل وتحصيله الدراسى .

وفى نهاية العام الدراسى تحدد نتيجة بعض الاختبارات المناسبة والتقارير الفنية للمدرسين والإخصائيين مدى نمو قدرات الطالب ودرجة تحصيله .

خطة الدراسة بمعاهد التربية الفكرية :

وضعت خطة الدراسة بمعاهد التربية الفكرية على أساس أن عدد أيام الدراسة الأسبوعية ستة أيام بواقع ٣٦ حصة وعندما خفضت أيام الدراسة إلى خمسة أيام فى

الأسبوع تم تعديل الخطة الدراسية بما يتمشى مع أيام الدراسة الأسبوعية إلى ٣٠ حصة أسبوعياً إعتباراً من العام الدراسى ١٣٩٨/٩٧هـ(*)حسب الخطط الموضحة بالجداول التالية :

جدول رقم (٦)

خطة الدراسة بمرحلة التهيئة بمعاهد التربية الفكرية (*) .

(١) مرحلة التهيئة :

البرامج والنشاطات	عدد الحصص الأسبوعية أولى	ثانية	ملاحظات
تربية دينية	٢	٢	تعطى تدريبات علاج النطق والكلام وكذلك تمرينات العلاج الطبيعى خارج الخطة
تدريبات لغوية	٥	٥	
تدريبات عددية	٥	٥	
تربية حسية	٢	٢	
تربية رياضية	٣	٣	
تربية فنية وأشغال	٤	٤	
أناشيد وموسيقى	٣	٣	
تربية اجتماعية وصحية ومعلومات عامة . وزيارات ونشاطات مختلفة .	٦	٦	
جملة عدد الحصص الأسبوعية.	٣٠	٣٠	

زمن الحصة ٣٥ دقيقة .

(*) القرار الوزارى رقم ١/٤١٧٨/١/٥/٣٢ وتاريخ ١٣/١١/٩٧هـ .

جدول رقم (٧)
ثانياً – خطة الدراسة بالمرحلة الابتدائية بمعاهد التربية الفكرية

المواد الدراسية والنشاطات	عدد الحصص الأسبوعية فى الصفوف الدراسية						ملاحظات
	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة	
تربية دينية	٣	٣	٣	٣	٣	٣	تعطى تدريبات علاج عيوب النطق والكلام وكذلك تمرينات العلاج الطبيعى
لغة عربية	٥	٥	٥	٥	٥	٥	
حساب	٥	٥	٥	٥	٥	٥	
علوم وتربية صحية	٢	٢	٢	٢	٢	٢	
تربية رياضية	٣	٣	٣	٣	٣	٣	
تربية فنية وأشغال	٣	٣	٣	٤	٤	٤	
أناشيد وموسيقى	٣	٣	٣	٢	٢	٢	
تربية زراعية (للبنين) اقتصاد منزلى (للبنات)	–	–	–	٣	٣	٣	
تربية اجتماعية ومعلومات عامة ونشاطات وزيارات .	٦	٦	٦	٣	٣	٣	
جملة عدد الحصص الأسبوعية	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	

زمن الحصة ٣٥ دقيقة

جدول رقم (٨)

ثالثاً – خطة الدراسة بمرحلة الإعداد المهنى بمعاهد التربية الفكرية (*) .

المواد الدراسية والنشاطات	عدد الحصص الأسبوعية في الصفوف الدراسية			ملاحظات
	أولي	ثانية	ثالثة	
تربية دينية	٢	٢	٢	
لغة عربية	٥	٥	٥	
حساب	٥	٥	٥	
معلومات عامة	١	١	١	
تربية رياضية	٢	٢	٢	
ثقافة مهنية وأمن صناعي	١	١	١	
تدريب مهني	١٤	١٤	١٤	

زمن الحصة ٣٥ دقيقة

* سادساً : التأهيل المهنى للمعوقين :

تقوم الإدارة العامة للتأهيل التابعة لوكالة الوزارة للشئون الاجتماعية بوزارة العمل والشئون الاجتماعية بوضع السياسة العامة لبرامج تأهيل المعوقين من الذكور والإناث والتى تتضمن برامج لتأهيل من يصلح منهم مهنياً وبرامج أخرى للذين يثبت عدم صلاحيتهم للتأهيل المهني وذلك برعايتهم صحياً ونفسياً وتأهيل من يصلح منهم اجتماعياً .

كما تقوم بالإشراف على تنفيذ تلك البرامج وإجراء البحوث اللازمة لتطوير هذه البرامج واقتراح التنظيمات الإدارية اللازمة لتنظيم العمل بمراكز التأهيل وتوفير المستوى الملائم للخدمات الخاصة لفئات المعوقين المختلفة وإيجاد صورة متجددة عن حجم المشكلة بتسجيل الخدمات التى تقدم لهم ، وجمع البيانات الإحصائية عنهم(**) .

(*) أحيل جميع طلاب وطالبات المرحلة المهنية بمعاهد التربية الفكرية إلى مراكز التأهيل المهنى للمعاقين التابعة لوزارة العمل والشئون الاجتماعية اعتباراً من العام الدراسى ١٤٠٠/١٤٠١هـ.

(**) قرار مجلس الوزراء رقم ١٢١٩ وتاريخ ١٣٩٦/٧/٩هـ والذى يتضمن اللائحة الأساسية لبرامج تأهيل المعوقين.

وتقوم لجنة بوزارة العمل والشئون الاجتماعية تضم فى عضويتها مندوبين عن وزارة العمل والشئون الاجتماعية ووزارة المعارف ووزارة الصحة وبعض المتخصصين فى مجال التأهيل المهنى والاجتماعى للمعوقين وذلك لتنسيق الخدمات بين الجهات المعنية برعاية وتأهيل المعوقين وتقديم المقترحات والتوصيات للمسئولين بما يحقق أهداف رعاية وتأهيل المعوقين طبياً وتعليمياً ومهنياً واجتماعياً وتيسير الحصول على البيانات الإحصائية الخاصة بالمعوقين وتبادل الدراسات والبحوث فى هذا المجال .

وتنقسم مراكز التأهيل المهنى للمعوقين إلى قسمين :

(١) مراكز التأهيل المهنى للمعوقين .

(٢) مراكز التأهيل الاجتماعى لشديدى الإعاقة .

أولاً : مراكز التأهيل المهنى للمعوقين :

وتهدف هذه المراكز إلى تأهيل المعوقين بدنياً وحسياً وعقلياً بتنمية ماتبقى لديهم من قدرات نتيجة لإصابتهم بعاهات وذلك بتوجيههم وتدريبهم على المهن والحرف المناسبة من أجل إعادة تكيفهم نفسياً واجتماعياً ومهنياً وجعلهم قادرين على العمل والكسب المشروع وإضافة قوى جديدة إلى قوى الإنتاج فى المجتمع .

وتشمل فئات المعوقين التى يتم قبولها بهذه المراكز على سبيل المثال مايلى :

(أ) فئات المعوقين جسمياً : مثل المصابين ببتر الأطراف العليا أو السفلى – المشلولين – المشوهين جسمياً – مرضى القلب .

(ب) فئة الصم والبكم : الصم والبكم – ضعاف السمع .

(جـ) فئات المعوقين عقلياً : المتخلفين عقلياً (فئة المورون) الحالات المستقرة والمتحسنة من مرضى العقول .

(د) فئة ناقهى الدرن : ويكون فى مبان خاصة بهم .

ويشترط لقبول المعوق فى هذه المراكز أن يكون سعودى الجنسية وألا تقل درجة الذكاء فى جميع فئات العجز عن ٥٠ درجة وأن يثبت صلاحيته للتأهيل باجتياز الفحوص الطبية والاجتماعية والنفسية والمهنية التى تؤهله للقبول وأن يكون قد أكمل الخامسة عشرة من عمره وأن لايكون قد تجاوز الخامسة والأربعين وقت الإلتحاق بالمركز .

وتشكل فى كل مركز لجنة فنية يكون من بين أعضائها طبيب وتختص تلك اللجنة بالنظر فى طلبات التأهيل وتقويم وتوجيه خطة تأهيل المعوقين وتقرير منح الشهادات لهم أو إنهاء تدريبهم .

وتوفر مراكز التأهيل المهنى للمعوقين التدريب المهنى والرعاية الاجتماعية والنفسية والترويحية والصحية مع تأمين الأدوية والأدوات اللازمة وكذلك تأمين وجبة غذائية يومية أثناء التدريب وملابس التدريب ومعداته وتأمين وسائل النقل أو صرف بدل نقدى للنقل إذا تعذر ذلك .

ويوجد فى كل مركز من هذه المراكز قسم داخلى لإقامة المتدربين الذين تستلزم حالتهم ذلك يوفر لهم فيه إلى جانب السكن والإعاشة والملابس الخدمات الترويحية ، ويحصل كل متدرب على مكافأة قدرها ٤٠٠ ريال شهرياً من تاريخ التحاقه ببرنامج التأهيل بما فى ذلك أيام الأجازات وفى حالة إقامة المتدرب بالمركز تخفض هذه المكافأة إلى ٢٠٠ ريال شهرياً وفى كلتا الحالتين يضاف مبلغ ٢٠٠ ريال لمن يحول عائلته .

ويتم التدريب بهذه المراكز فى صورة دورات تدريبية مدتها بين أربعة أشهر وعشرين شهراً لجميع فئات المعوقين عدا المكفوفين فتستمر دورتهم التدريبية لمدة ثلاث سنوات .

وأقسام التدريب الموجودة حالياً بهذه المراكز هى :

النجارة – الخياطة – الجلود – التجليد – أعمال الكهرباء – الآلات الدقيقة – الآلة الكاتبة – تنسيق الحدائق – الدهانات – النقش – الزخرفة .

وبالنسبة لمراكز التأهيل المهنى للإناث فهناك أقسام الخياطة والتفصيل والتريكو الآلى والتطريز اليدوى .

ويعتقد فى نهاية كل دورة تدريبية اختبار يمنح المتدرب الذى يجتازه بنجاح شهادة التأهيل المهنى للمعوقين .

وتبذل المراكز جهودها لتشغيل المؤهلين مهنياً وتتابعهم فى مقار أعمالهم حتى تمام استقرارهم .

ويبلغ عدد مراكز التدريب المهنى الموجودة حالياً بالمملكة أربعة مراكز ثلاث منها للرجال بكل من الرياض والطائف والدمام ، وواحد للإناث بالرياض .

ويوضح الجدول التالى بيان بعدد الملتحقين بالدورات التدريبية فى العام ٩٩/١٤٠٠هـ من حيث نوع العجز .

جدول رقم (٩)

عدد الملتحقين بالدورات التدريبية عام ٩٩/١٤٠٠هـ

– تخلف عقلى (موروث)	٣٨	متدرب
– حالات نفسية وعصبية	١٩	متدرب
– تشوهات جسمية	٣	متدرب
– بتر أطراف سفلية	٣	متدرب
– صم وبكم	٢٣	متدرب
– ضعف السمع	٥	متدرب
– شلل	١٦	متدرب
– أكثر من عاهة	١	متدرب
المجموع	١٠٧	

وفيما يلى بيان آخر بتوزيع المتدربين على المهن المختلفة فى العام الدراسى ١٣٩٩/١٤٠٠هـ .

جدول رقم (١٠)

بيان بعدد المتدربين على المهن المختلفة عام ٩٩/١٤٠٠ هـ

– النجارة	١٣	متدرب
– الخياطة الرجالية	٢٠	متدرب
– الجلود	٤	متدرب
– التجليد	٩	متدرب
– الكهرباء	٦	متدرب
– الآلات الدقيقة	١٠	متدرب
– آلة كاتبة	٩	متدرب
– تنسيق حدائق	١٥	متدرب
– دهانات وزخرفة وديكور	١٣	متدرب
– خياطة وتفصيل نسائى	٤	متدرب
– تريكو آلى	١	متدرب
– تطريز يدوى	٣	متدرب
المجموع	١٠٧	متدرب

ثانياً : مراكز التأهيل الاجتماعى لشديدى الإعاقة :

تختص هذه المراكز برعاية الحالات التى تعانى من شدة الإعاقة أو ازدواجيتها ممن لايصلحون للتأهيل المهنى – وتهدف هذه المراكز إلى إيواء هذه الحالات لتخفيف العبء عن كاهل أسرهم ، وتوفير الرعاية الصحية والنفسية ، وتأهيل الحالات اجتماعياً وبتعويدهم على خدمة أنفسهم بأنفسهم وشغل أوقات فراغهم .

ويقبل فى هذه المراكز المعوقون من الفئات التالية :

(١) شديد الإعاقة كالبتر المزدوج الشديد والشلل الرباعى أو الدماغى أو ضمور الأطراف أو ازدواجية العاهة ككف البصر مع الصم أو البكم أو كف الصبر مع الشلل الشديد أو ماشابه ذلك .

(٢) الحالات المستقرة من المتخلفين عقلياً من فئة البله والمعتوهين تقل درجة ذكائهم عن ٥٠ درجة بشرط ألا يكون التخلف العقلى مصحوباً باضطرابات نفسية وعقلية .

ويشترط لقبول المعوقين بهذه المراكز :

– أن يكون سعودى الجنسية وأن تثبت الفحوص الطبية والنفسية وعدم صلاحيته للتأهيل المهنى وألا يقل سنه عن سبع سنوات مع عدم توفير الإمكانات والظروف المناسبة لرعايته داخل أسرته .

– **وتتلخص إجراءات القبول بهذه المراكز فيما يلى :**

(١) يقوم الإخصائى الاجتماعى بإجراء مقابلة مع المعوق وأسرته للوقوف على البيانات الأولية عن المعوق وظروف إعاقته ، والتأكد من استيفاء شروط القبول .

(٢) إجراء الفحص الطبى للوقوف على درجة العجز الطبى ومدى احتياجه للعلاج الطبيعى تحت إشراف الطبيب .

(٣) إجراء الدراسة النفسية على المعوق للوقوف على نسبة ذكائه ومدى تكيفه مع الإعاقة وإعادة الاختبارات النفسية من وقت لآخر لبعض الحالات للوقوف على مدى التحسن الذى طرأ عليها .

وتقوم مراكز التأهيل الاجتماعى لشديدى الإعاقة برعاية المعوقين صحياً وطبياً ونفسياً وإيوائهم إيواءً كاملاً يتضمن السكن والمأكل والملبس كما تقدم لهم وسائل الترويح الممكنة كالرحلات والنزهات وألعاب التسلية لتشغيل فراغهم وتأهيلهم اجتماعياً كالعلاج بالعمل وبالتدريب على خدمة أنفسهم بأنفسهم ما أمكن ذلك .

وينتهى إيواء المعوقين بهذه المراكز فى الحالات التالية :

(أ) توفر الظروف الصالحة لرعاية الحالة فى الأسرة .

(ب) تحسن الحالة وظهور قابليتها للتأهيل المهنى .

ويتولى هذه الخدمات على مستوى المملكة مركزان أحدهما الرياض والآخر بالمدينة المنورة .

* سابعاً : اتجاهات التعليم الخاص (١):

تمشياً مع الأهداف المفتوحة لبرنامج التعليم الخاص خلال خطة التنمية الرابعة (١٤٠٦/١٤١٠هـ) فقد ارتفع عدد معاهد التعليم الخاص من (٢٧) معهداً فى نهاية خطة التنمية الثالثة إلى ٣٦ معهداً فى نهاية خطة التنمية الرابعة وكذا ارتفع عدد الفصول من ٣٣١ فصلاً إلى ٣٨٦ فصلاً فى نفس الفترة . وفيما يلى تفصيل هذه الزيادة .

أولاً : عدد المعاهد :

ارتفع عددها من ١٠ معاهد فى نهاية الخطة الثالثة إلى ١١ معهداً فى نهاية الخطة الرابعة بإحداث معهد للبنات فى مكة المكرمة فى السنة الأولى من الخطة . وفى السنة الثالثة من الخطة سيتم افتتاح مرحلة ثانوية فى معهد النور معهدى النور فى كل من عنيزة والقطيف أثناء مدة الخطة نظراً لقلة أعداد طلاب هذين المعهدين.

(٢) معهد الأمل للصم :

ارتفع عددها من ١٠ معاهد فى نهاية الخطة الثالثة إلى ١٣ معهداً فى نهاية الخطة الرابعة بإحداث معهدين للصم بمنطقة أبها أحدهما للبنين والآخر للبنات وذلك فى السنة الثانية من الخطة وفى السنة الرابعة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية السمعية للبنين .

وفى إطار تحسين الخدمات سيتم إنشاء مركز لعلاج عيوب النطق فى الرياض.

(٣) معاهد التربية الفكرية :

ارتفع عددها من ٦ معاهد فى نهاية الخطة الثالثة إلى ١٢ معهداً فى نهاية الخطة الرابعة حيث سيتم افتتاح معهدين للتربية الفكرية فى السنة الأولى من الخطة إحداهما للبنين والآخر للبنات فى منطقة أبها كما سيتم تحويل فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية فى المدينة المنورة إلى معهد للتربية الفكرية .

وفى السنة الثالثة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية الفكرية للبنات فى المدينة المنورة ومعهد للتربية الفكرية للبنين فى القصيم . وفى السنة الرابعة من الخطة سيتم افتتاح معهد للتربية الفكرية للبنات فى القصيم .

---

(١) حمد السلوم – مرجع سابق ص ص ٥٢٣ – ٥٢٧ .

ثانياً : عدد الفصول :

(١) معاهد النور للمكفوفين :

سيرتفع عدد الفصول بها من ٨١ فصل إلى ٩٠ فصلاً .

(٢) معاهد الأمل للصم :

سيرتفع عدد الفصول من ١٥٠ فى السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ١٦٣ فصلاً فى نهاية الخطة الرابعة للمراحل التحضيرية الابتدائية والمتوسطة .

(٣) معاهد التربية الفكرية :

سيرتفع عدد الفصول فى هذه المعاهد من ١١٠ فصول فى السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ١٣١ فصلاً فى نهاية الخطة للمرحلتين التحضيرية والابتدائية .

ثالثاً : عدد الطلاب والطالبات :

سيرتفع عدد الطلاب من ٢٦٤٧ طالباً وطالبة فى مختلف المراحل والفئات من خطة التنمية الرابعة إلى ٣٢٣٦ فى نهاية الخطة وذلك كما يلى :

(١) طلبة وطالبات معاهد النور :

سيرتفع عدد الطلبة فى المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية من ٣٨٧ طالباً وطالبة فى السنة الأولى من الخطة إلى ٤٨٠ طالباً وطالبة فى نهايتها .

(٢) طلبة وطالبات معاهد الأمل للصم :

سيرتفع عدد طلبة وطالبات الأمل فى المراحل التحضيرية والابتدائية والمتوسطة من ١٢٥٠ طالباً وطالبة فى السنة الأولى من الخطة إلى ١٤٩٤ طالباً وطالبة فى نهايتها .

(٣) طلبة وطالبات معاهد التربية الفكرية :

سيرتفع عدد طلبتها (فى التهيئة والابتدائية) من ٩٨٠ طالباً وطالبة فى السنة الأولى من الخطة إلى ١٢٦٢ طالباً وطالبة فى نهايتها .

رابعاً : المدرسون :

سيرتفع عدد المدرسين فى معاهد التعليم الخاص بمختلف الفئات من ٦٦٢ مدرساً ومدرسة فى كافة المراحل التعليمية فى السنة الأولى من الخطة إلى ٧٠٨

مابين مدرس ومدرسة عند نهايتها منهم ٢٣٨ سعودياً و٤٧٠ متعاقداً ومتعاقدة .

الإداريون :

سيرتفع عدد الإدرايين من ٥٣٠ إدارياً وإدارية فى السنة الأولى من خطة التنمية الرابعة إلى ٥٩٤ إدارياً وإدارية منهم ٢٩٦ سعودى وسعودية و٢٩٨ متعاقداً ومتعاقدة ويدخل ضمن هذا العدد من المتعاقدين عمداء الأسر الذين يشرفون على طلبة وطالبات الأقسام الداخلية بمتوسط أسرة واحدة لكل عشرة طلاب أو طالبات .

خامساً : المستخدمون والعمال :

سيرتفع عدد العمال من ٥٥٥ مستخدماً وعاملاً فى السنةالأولى من خطة التنمية إلى ٦٢١ مستخدماً وعاملاً منهم ١٩٩ مستخدماً ومستخدمة سعودية و١٩٢ عاملاً سعودياً وسعودية ، و٢٣٠ عاملاً وعاملة غير سعوديين وذلك لتغطية خدمات تحضير وتقديم الوجبات للطلاب والطالبات ونظافة الأقسام الداخلية والأطفال المعوقين بها .

سادساً : المستجدون والخريجون :

(أ) سيرتفع عدد المستجدون من ٦١٠ مابين طالب وطالبة فى المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية من كافة الفئات فى السنة الأولى من الخطة الرابعة إلى ٦٥٩ طالباً وطالبة فى السنة النهائية منها .

(ب) سيرتفع عدد الخريجين من ٢٥٦ طالباً وطالبة فى السنة الأولى من الخطة إلى ٣٥٤ طالباً وطالبة فى السنة النهائية منها . ولايدخل ضمن هذا العدد طلاب معاهد التربية الفكرية حيث من النادر أن يتوصل الطالب إلى السنة النهائية والحكم فى تخرج طالب التربية الفكرية هو بلوغه سن السادسة عشر فعندما يصل إلى هذه السن يسلم لولى أمره أو يحال للشئون الاجتماعية لتلقى التدريب العملى المناسب.

ويوضح الجدول التالى تقديرات المعاهد والفصول والطلاب والخريجين والمعلمين خلال الخطة الخمسية الرابعة للتعليم الخاص

جدول رقم (١١)

تقديرات المعاهد والفصول والطلاب والخريجين والمعلمين

خلال الخطة الخمسية الرابعة للتعليم الخاص

التاريخ	الأهداف المحددة					
	المعاهد	الفصول	الطلاب	الخريجون	المدرسون	الإداريون
عام ١٤٠٦ هـ	٣٠	٣٤١	٢٦٤٧	٢٥٦	٦٥٨	٥٣٨
عام ١٤٠٧ هـ	٣١	٣٥٢	٢٨١٧	٢٥٦	٦٧٠	٥٥٣
عام ١٤٠٨ هـ	٣٤	٣٦٤	٣٠٤٧	٣١٨	٦٩٤	٥٨٨
عام ١٤٠٩ هـ	٣٦	٣٧٦	٣٠٧٤	٣٢٤	٧٠٦	٥٩٢
عام ١٤١٠ هـ	٣٦	٣٨٦	٣٢٣٦	٣٥٤	٧٠٨	٥٩٤

قائمة المراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

(١) أحمد سيد مرسى (١٩٨٧) أثر إعداد البيئة التعليمية على تنمية الإبداع التشكيلى، بحث منشوره مقدم إلى مؤتمر الفن والتعليم المنعقد فى جامعة المنيا كلية الفنون- مصر .

(٢) آمال صادق ، فؤاد أبوحطب (١٩٩٩) - نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى المسنين - مكتبة الأنجلو المصرية .

(٣) آنا أوليفير يوفيراريس (ترجمة مياسة قصار) (١٩٨٦) - رسوم الأطفال ومعانيها - منشورات وزارة الثقافة السورية .

(٤) حامد زهران (١٩٨٠) التوجيه والإرشاد النفسى - القاهرة - عالم الكتب .

(٥) حمد إبراهيم السلوم (١٩٨٧) تاريخ الحركة التعليمية فى المملكة العربية السعودية وتطور التعليم ، الكتاب الثانى ط٢ .

(٦) رشاد أحمد عبداللطيف (٢٠٠٠) - فى بيتنا مسن - المكتب الجامعى الحديث - الأزاريطة/الإسكندرية .

(٧) سحر حلمى غانم - دراسة لفاعلية العلاج بالفن فى علاج المخاوف المرضية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى - رسالة ماجستير- كلية التربية - قسم الصحة النفسية - جامعة الزقازيق - فرع بنها .

(٨) سرية عبدالرازق صدقى (٢٠٠٠) - الاتجاهات المستقبلية فى رعاية المسنين «الدور المتعدد للفن فى رعاية المسنين» ضمن بحوث المؤتمر الإقليمى العربى الأول لرعاية المسنين ٣-٥ إبريل ٢٠٠٠م .

(٩) صموئيل مغاريوس (١٩٦٩) التربية الخاصة للمتخلفين عقلياً ، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية ، والمنعقدة بالقاهرة ، ١٩٦٩ .

(١٠) عايدة عبدالحميد (١٩٧٢) - الرسوم العشوائية لعينة منتخبة من الأحداث فى سن التاسعة وصلتها بسلوكهم الاجتماعى وتوجيههم التربوى - رسالة ماجستير -

كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(١١) عايدة عبدالحميد محمد أبو القطط – التربية الفنية للأطفال غير العاديين – القاهرة – حورس للطباعة والنشر ٢٠٠١ .

(١٢) عبدالرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) – سيكولوجية ذوى الاحتياجاتالخاصة – الجزء الأول – القاهرة – مكتبة زهراء الشرق .

(١٣) عبدالرحيم شوقى (١٩٨٦) تصميم البيئة التعليمية الملائمة لتحقيق أهداف التعليم الأساسى ، بحث منشور فى مؤتمر التعليم الأساسى (مجلة دراسات وبحوث) كلية التربية – جامعة حلوان .

(١٤) عبدالمجيد عبدالرحيم (١٩٧٩) – لطفى بركات أحمد – تربية الطفل المعوق – القاهرة – مكتبة النهضة المصرية .

(١٥) عبدالمطلب أمين القريطى (١٩٧٦) – خصائص رسوم الطفل الأصم فى مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(١٦) ـــــــــــ (١٩٩٥) : مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال – القاهرة : دار المعارف .

(١٧) ـــــــ (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم – القاهرة – دار الفكر العربى .

(١٨) عبلة حنفى عثمان (١٩٧٢) دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية فى اتزان شخصية التلاميذ فى أعمار مختلفة – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(١٩) عثمان لبيب فراج (١٩٧٤) – مشكلة التخلف وسياسة الوطن العربى فى مواجهتها، حلقة الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية – الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة .

(٢٠) عفاف أحمد فراج (٢٠٠٠) – مدخل علم النفس العام – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – مذكرة منشورة .

(٢١) عنايات أحمد حجاب (١٩٩٩) – استخدام الرسم كأداة فى كشف المشكلات النفسية لأطفال الشوارع – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان.

(٢٢) فتحى السيد عبدالرحيم (١٩٨٧) ، الدراسة المبرمجة للتخلف العقلى ، مؤسسة الصباح الكويت .

(٢٣) فاروق محمد صادق (١٩٧٤) – سيكولوجية التخلف العقلى – مطبوعات جامعة الرياض (سعود) .

(٢٤) فتحى السيد عبدالرحيم (١٩٨٧) الدراسة المبرمجة للتخلف العقلى – الكويت – مؤسسة الصباح .

(٢٥) ف.ج – كروكشانك (١٩٧١) تربية الطفل الموهوب والمتخلف ، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد – القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية .

(٢٦) فؤاد البهى السيد (١٩٧٥) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة – القاهرة – دار الفكر العربى .

(٢٧) فيكتور لونفلد – طفلك وفنه (١٩٦١) ترجمة سامى على الجمال ، مراجعة صلاح قطب ، وزارة التربية والتعليم بمصر .

(٢٨) محمد حمدى خميس – طرق تدريس الفنون – القاهرة – دار المعارف .

(٢٩) محمود البسيونى – سيكولوجية رسوم الأطفال – القاهرة – دارة المعارف – ١٩٥٨ .

(٣٠) ـــــــ (١٩٨٧) تحليل رسوم الأطفال – القاهرة – دار المعارف .

(٣١) مدحت ألطاف عباس (١٩٩٠) : «دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم» ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

(٣٢) مدحت وليم يلى (١٩٩٧) خصائص نحت التلاميذ المكفوفين فى مرحلة المراهقة الوسطى وعلاقتها بفئة الكف البصرى ونوع الجنس – رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان .

(٣٣) مصطفى محمد عبدالعزيز (٢٠٠١) – التربية الفنية لذوى الاحتياجات الخاصة – رقم الإيداع ٩٤/٣٣٥٨ .

(٣٤) ـــــــــــــ (٢٠٠٢) – «فنون ذوى الاحتياجات الخاصة : ودور المعلم تجاهها» ضمن مجلة «خطوة» المجلس العربى للطفولة والتنمية ، العدد ١٥ مارس.

(٣٥) مصطفى محمد عبدالعزيز (٢٠٠٣) سيكولوجية فنون المراهق ط ٤- القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية .

(٣٦) منير المرسى سرحان (١٩٧٣) ، الجزيرة الجمالية فى التربية - القاهرة - دار الفكر العربى.

(٣٧) مى عبدالمنعم عطا الله نور (٢٠٠١) - برنامج مقترح لاكتشاف ورعاية الموهوبين فى الفنون البصرية فى مصر - رسالة دكتوراه - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٣٨) نهى مصطفى عبدالعزيز (٢٠٠٤) - خصائص الشكل الإنسانى فى تصوير التلاميذ المتخلفين عقلياً قابلى التعلم وعلاقتها باختلاف العمر الزمنى - رسالة دكتوراه - كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس .

(٣٩) هدى قناوى (١٩٨٧) - سيكولوجية المسنين ، مركز التنمية البشرية والمعلومات.

(٤٠) هناء عبدالوهاب (١٩٩٧) - مستوى التوافق النفسى لدى عينة من الجنسين ٩-١٢ وعلاقتها بخصائص رسومهم - رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

(٤١) وزارة التربية والتعليم : مصر ، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التربية الفكرية، توجيهات عامة فى تنفيذ المنهج الدراسى للمعوقين عقلياً ، مرحلة التعليم الأساسى.

(٤٢) وزار التربية والتعليم - مصر - الإدارة العامة للتربية الخاصة والتربية الفكرية- الخصائص المهنية لمعلم التربية الفكرية .

أولاً : المراجع الأجنبية :

(1) Binghan, S. (April 1979) Lnside/Outside Creative Learning out - ot - Doors School Art.

(2) Boersma J., Frederic and Others (1991) : Acknowledging the Wind and a Child's Unconscious: Creative Therapy with Trance Experience, The Arts in Psychotherapy, vol. (18).

(3) Buck, J.K. (1966). The House-Tree-person Technique: revised

manual. Los Angeles: Western Psychological Services.

(4) Case, Caroline and Dally, Tessa (1992): The Handbook of Art Therapy, London, Tavistock/Routledge.

(5) Cates, J.A., & Lapham, R.F. (1991) Pcrsonality asscssment of the prelingual, Profoundly deaf child or adolescent Journal of Personality Assessment.

(6) Charles D. Gaitskell, Al Hurwitz, Michael Day, (1982) Children and Their Art, Methods for the Elementary School, fourth Edition, N.Y. Harcourt Javanocich, Inc.

(7) Choate, M.S. (1965). A developmental analysis of details in the H-T-P drawings of the house. Unpublished master's thesis, Richmond professional Institute.

(8) Coleman, M. Andrew, (2000) : A Dictionary of Psychology, Oxford University Press.

(9) Corsini, Raymond, J., (1981): Handbook of Innovative Psychotherapies, New York, John Wiley & Sons.

(10) Davis, C.J., & Hoopes, J.L. (1975) Comparison of House-Tree Person Drawings of Young Deaf and Hearing Children, Journal of Personality Assessment. Vol.

(11) Duffy, F.X. (1953). The development of form concepts in the drawing of a tree by children: Kindergarten through the ninth grade. Unpublished master's thesis, Richmond.

(12) Freundlich, G., October 1982 "In Search of the Nation's Talented Young Artists, School Arts.

(13) Fukada, N. (1969). Japanese Children's tree drawings. In Advances In The House - Tree - Person Technique: Variation and Application. Los Angeles: Western Psychological Servives.

(14) Gaitskell, C. & Gaitskell, M. (1953) Art Education for Slow

Learners peoria, Illinois: Charles A Bennet Co.

(15) Hail. C.S. & Linzey. S. 1978 Theories of Personality, 3rd Edition. New York: Wiley.

(16) Harlow, H. "The Formation of Learning Set" Psychological Review 46.

(17) Heward, W.L. & Orlansky, M.D. (1980) : Exceptional children. Ohio: Charles Mervill Publishing Company.

(18) Howie, Paula et al., (2002): Releasing Trapped Images: Children Grapple With the Reality of the September 11 Attacks, Presented at the AATA Conference, Nov24,2002.

(19) jaffe. A. C.G. Jung; 1979 word and Image, Princeton, Nj: Princeton University Press.

(20) Jakab, Irene and Howard C., Margaret (1969) : Art Therapy With a12 Year Old Girl Who Witnessed Suicide and Developed School Phpbia, Psychother. Psychosom. 17:309-324.

(21) James-A- 1977 Payne and Others Strategies for Teaching Mentally Retanded, Charles E. Merrill Publishing Colsmbus.

(22) Jon E. DEVORE, (1985) Acomparative study of the House - TREE - PERSON Drawing of young hearing - impaired and Normal children, P.H.D. the Faculty of the Graduate school, Mempis state university.

(23) kadis A. The use of Finger Painting in Psychotherapy with Mentally Retarded Children, Inc. Stasay & F. de Martino (eds) Counselling and Psychotherapy withe the Mentally Reatarded Glencoe, Illinois: The Fre Press, 1957.

(24) K. Machover, (1949) Peronality Projection in the human Figure.

(25) Kozlowska, kasia and Hanney Lesley (2001): An Art Therapy

Group for Children Traumatized By Parental Violence and Separation, Clinical Child Psychdogy and Psychietry, Vol. (6) (1) .

(26) Landgarten B., Helen (1981): Chinical Art Therapy: A Comprehensive Guide, New Yourk, Brunner/Mazel, Publishers.

(27) Markhem, S. (1954) An item analysis of Children's drawings of a house. Journal of Clinical psychology.

(28) Merritt E., Jon: (1991): Reducing a Child's Nighttime Fears, Elementary School Guidance & Counseling, Vol. (25), pp. 290-295.

(29) Michal - Smith; H. & Morgenstern, M. (1969). The use of the H-T-P with the mentally retarded in a hospital clinic. In Advances In The house - Tree - Person Technique: Variation and Application. Los Angeles: Western psychological Services.

(30) Miram ITTYETRAH, (1997) The Pergormance of Hearing - Lmpaired Childen on Handedneso and percoptual Motor Tasks, Department of Psychology, University of Delhi, Genetic, Social, and General Psychology Monographs.

(31) Moss L., Deborah (1993): Art Therapy For Young Children A Review of the research and Literature, California State University, Long Beach, E. D695.

(32) Naumburg, Margaret (1987): Dynamically Oriented Art Therapy: Its Principles And Practice. Second Ed, Chicago, Magnolia Street Publishers.

(33) Oster, Gerald and Gould, D. Patricia (1987) : Using Drawings in assessment and therapy: Aguide for Mental Health Professionals, New York, Brunner/Mazel.

(34) Patterson, R. & Leighter, M. (1944) Comparative Study of Spontaneous paintings of Normal and Mentally Deficient Children of the Same Mental Age. Amer I. Ment Defice.

(35) Peake, Barbara (1987): A Child's Odyssey Toward Wholeness Through Art Therapy, The Arts in Psychotherapy, Vol. (14) .

(36) Repucci, L. C. (1954). A Quantitative scoring system for children's drawings of a house in the H-T-P. Unpublished master's thesis, richmond professional Inctitute. Reinhold.

(37) Rubin, Judith (1984) : Art Therapy, Seond Ed. New York, Van Nostr and Reinhold .

(38) Rubin, Judith (1984) : The Art of Art Therapy, New York, Brunner/Mazel.

(39) Rubin. J.A. 1987 Approches to art therapy: Theory and technique, New York: Burner/Mazel, Publishers.

(40) Suran, Bernatd & Rizzo, Joseph (1979): Special Children (An Integrative Approach) U.S.A. Glenview, Illinois: Foresman and Company.

(41) The Art Therapy Credentials Board (2002): What is Art Therapy? http:/www. ateb. org/whatishtm.

(42) Thomas, Bruce and Johnson, Paul (2002): In Their Own Voices: Play Activities and Art With Traumatised Children, Groupwork, Vol. (13) (2) .

(43) Wadeson, Harriet (1987): The Dynamics of Art Psychotherapy, New York, John Wiley & Sons. Inc.

(44) Westton, Diane (1988) : Development of a Holding Space For Children Hospitalized in a Psychiatric Unit, Pratt-Institute-Creative-Arts-Therapy-Review, Vol. (9) .

(45) White, w.D, 1960, Dalnnign and Programming for the Retarded Yesterday, Today and Tomorrow, New York, National Association for Retarded children.

(46) Zaidee Lindsay (1972) Ant and the handcapped child, London, Studis Vasta.

(47) Zambelli C., Grace and Others (1994): The Constructive Use of Ghost Imagery in Childhood grief. The Arts in Psychotherapy, Vol. (21), No. (1), pp. 17-24.

لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا

شـكل رقـم (١)

بيانات عامة :

النوع : ذكر — السنة الدراسية : الأولى ثانوى

السن ١٦ سنة — نوع التعـليم : حكومى

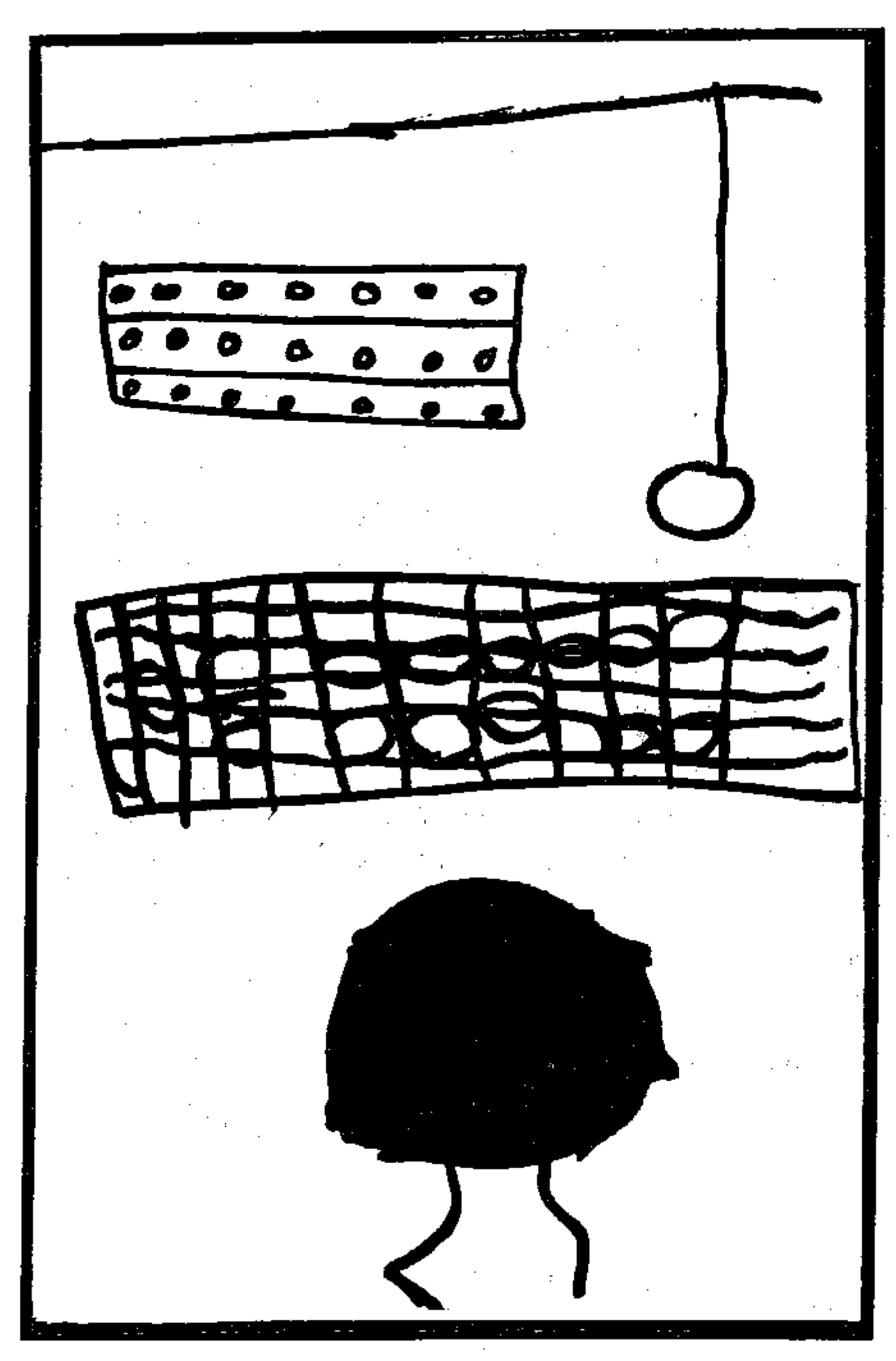
اسم الموضوع : اليأس من الحياة .

يقول المراهق فى تعليقه على الرسم :

« أحس بالذنب وأشعر باليأس من الحياة لأنى رسبت فى نفس السنة وأعيد وفى هذه السنة التى رسبت فيها حاولت الانتحار وفعلت ولكنى لم أموت لسبب ما وذهبت إلى المدرسة» .

وواضح من اللوحـة أن اليـأس من الحـيـاة عند هذا المراهق جـعله يفكر فى الانتحار وعبر عنه بطريقة مجردة حيث ظهرت الشخصية الأساسية من الخلف (محاولة لعدم المواجهة) والتعبير اجمالى غير تفصيلى ومتجهة إلى ثلاثة أشكال من أعلى الصفحة الشكلان العلويان أحدهما وهو على اليمين يمثل حبل مشنقة والذى على اليسار ربما مثل أقراص الاسبرين أما الشكل السفلى فهو أيضا ربما مثل أقراص الاسبرين .

وهكذا يوضح المراهق طريقة الانتحار التى لم يتحدث عنها فى تعلقه السابق عن الرسم ، وكما نفهم من تعليقه ورسمه أن ترجمة مشكلة «اليأس من الحياة» هو التفكير فى الانتحار . واللوحة فى عمومها متزنة التكوين ومتوافقة المساحات ويغلب عليها الطابع الرمزى .



شـــكل (١)

تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا

شـــكل رقـــم (٢)

بيانات عامة :

النوع : انثى   السنة الدراسية : ثانية أدبى

السن ١٧ سنة   نوع التعـــليم : حكومى

اسم الموضوع : الافتقاد للحرية الشخصية .

تقول الفتاة فى التعليق على رسمها :

«هذا الموضوع يثيرنى للغاية وأشعر كأننى سجينة بين جدران المنزل الذى أتصوره سجن دائم لعدم إعطائى حريتى فى التصرف فى أعمالى وممارسة هواياتى ولذلك عبرت عما أعانية بالرسم» .

وواضح من الرسم أنه يمثل تلك المشكلة فظهرت الشخصية الأساسية متصدرة الصفحة لأنها صاحبة مشكلة وظهرت من خلفها رموز شكلية تدل على أنها لحجرة ما داخل المنزل وقد ركز الرسم على أجزاء من الجسم وليس الجسم كله فأكد الوجه واليدين، والوجه ظهر معبرا للانفعال عن الحزن والبكاء واليدان ظهرتا مكبلتان كأن صاحبة الرسم تقول «ما باليد حيلة» كما يقول المثل الشعبى ونلاحظ فى الرسم أن أصابع اليدين فى ألغيت بعد رسمها دليل على عدم القدرة على التصرف وزيادة فى الشعور بالقيود التى تحيط بهذه الفتاة .



شـــكل (٢)

تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا

شـكل رقــم (٣)

بيانات عامة :

النوع : انثى السنة الدراسية : الأولى

السن ١٦ سنة نوع التعـليم : حكومى

اسم الموضوع : مشاحنات عائلية .

- ماتوضحه اللوحة من نقاط مختلفة.

(أ) من حيث مضمون الرسم :

- محدد بزمان ومكان .

(ب) من حيث الشخصية الأساسية :

- منزوية مضغوطة (فى أعلى يمين اللوحة)

(ج) من حيث الشخصيات الاضافية فى الرسم :

- هناك شخصيات اضافية أصغر من الشخصية الأساسية فى السن .

(د) من حيث البيئة حول الشخصية الأساسية :

١ - موجودة .

٢ - داخل المنزل.

٣ - داخل الوطن .

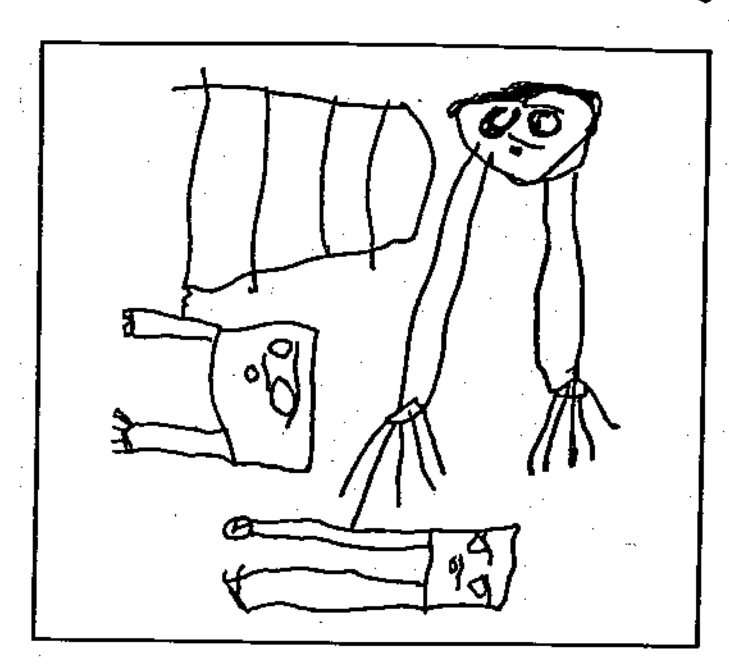
٤ - عدائية .

٥ - واقعية .



شــكل (٣)

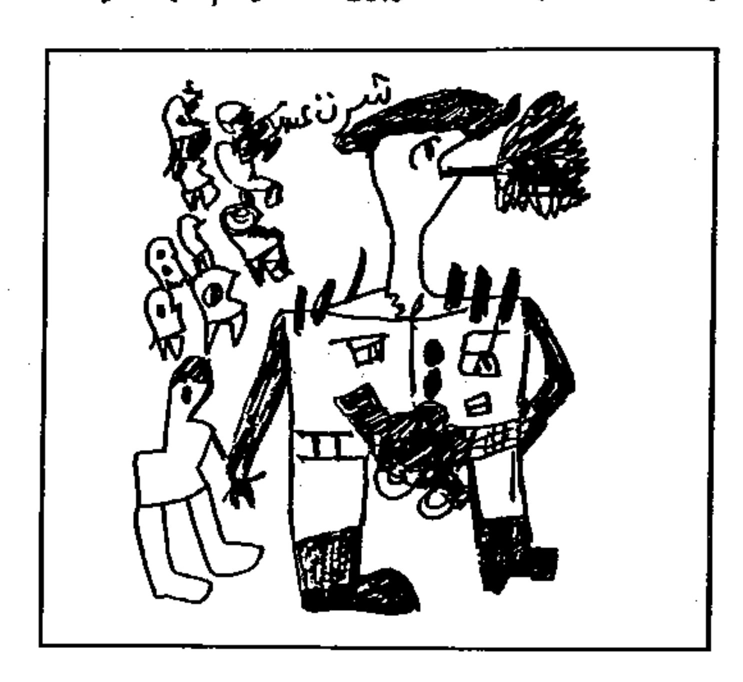
تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا



شـــكل (٤)

سطوة إمرأة الأب – رسم الحدث مسرحا لمشاحنة بين زوجة أبيه وأمه بسببه ، مؤكداً أصابع زوجة الأب ، وهى تشير إلى قوتها تعتدى بها عليها بينما الأم والحدث فى وضع يرمز إلى الضعف وقله الحيلة (مجموعة عايدة عبدالحميد – رسالة ماجستير) .

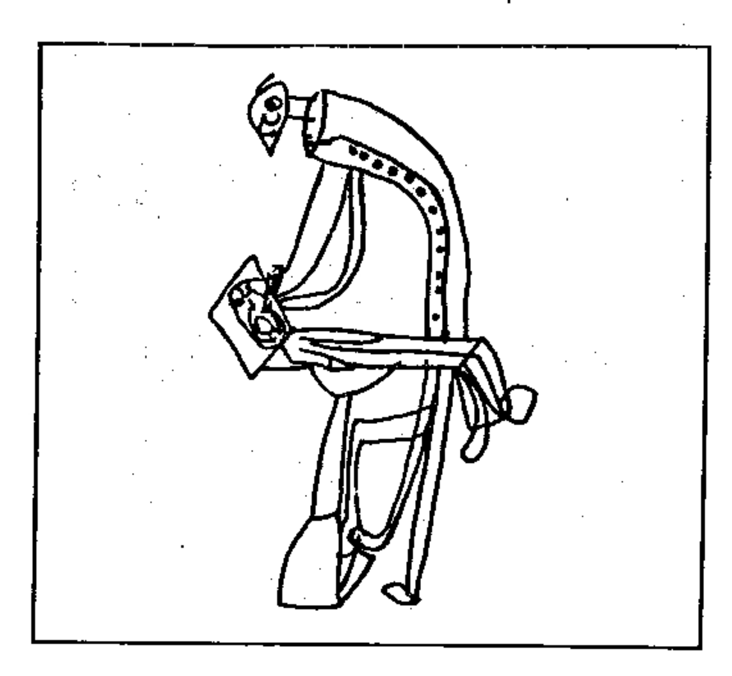
تابع : لوحات خاصة بفئة المضطربون انفعاليا / اجتماعيا



شـــكل (٥)

الشرطى – حدث سن ٩ – ضخامة الشرطى بالنسبة للأطفال واضحة – والقبض على الحدث مؤكد بذراع الشرطى الممتدة وأصابعه التى تقبض على يد الحدث ، ذراع الحدث الأخرى محذوفة – بقية الأحداث فى الخلف رموز بدون أذرع . لاحظ شكل الشرطى كيف يدخن وتخرج من فمه هذه الكتلة الدخان – انظر إلى الأشرطة فوق أكتافه والمسدس الذى يحمله ، وشكل الرداء الرسمى الذى يرتديه بأزرته وجيوبه – حتى الحذائين مؤكدين .. من رسالة الماجستير (عايدة عبدالحميد – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان ١٩٧٢) .

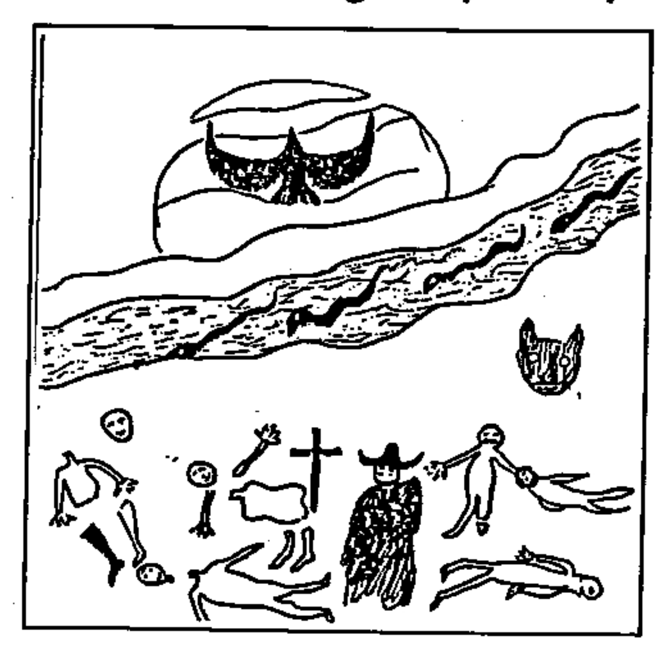
لوحات خاصة بفئة الصم :



شـــكل (٦)

من مدرسة الصم رسم قامت به طفلة عقب زيارتها لطبيب الأسنان والطفلة مصابة بتلف فى المخ *Brain Demage* فهى صمـاء ولاتستطيع الكلام . ولكنها تسـتـخـدم أصوات معينة للتعبير عن سرورها أو سخطها (عن زيدى للدسان) . عن محـمود البسيونى فى كتاب تحليل رسوم الأطفال) .

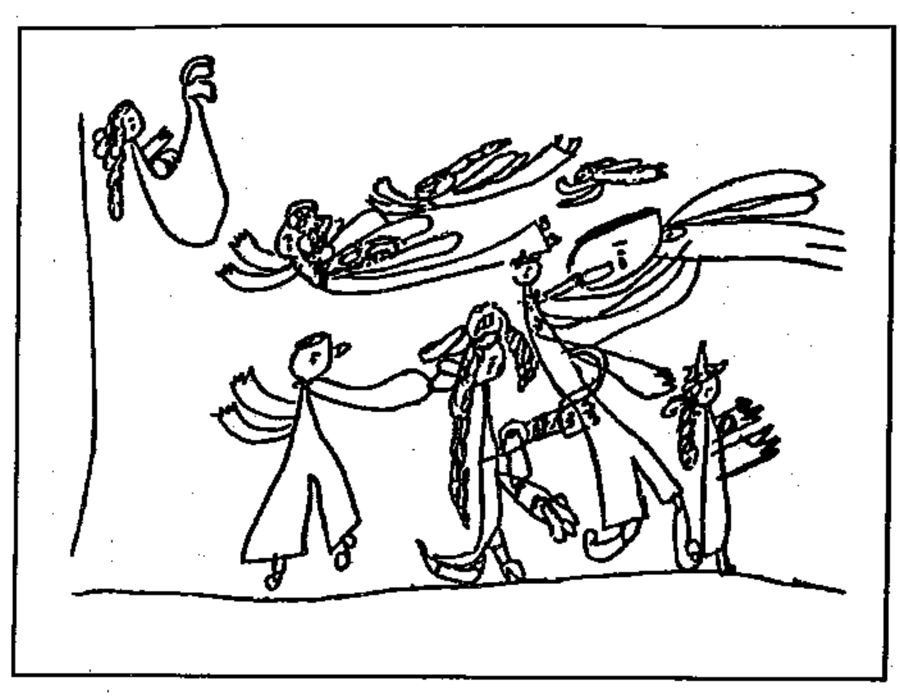
لوحات خاصة بفئة الاكتئاب الذهانى



شـــكل (٧)

رسوم لأمرأة مصابة بالإكتئاب الذهانى *Psychotic Dcpression* وقد استنتج معالجها النفسى بعد مشاهدة هذا الرسم أنها تنوى الانتحار . ولم يستند فى فرضيته هذه على رسم الأجسام المقطعة المشوهة ، فهذه الظاهرة كثيرة الانتشار فى رسوم الذهانيين ، بل على رسم الطائر المتجه إلى السماء ، وبناء على هذه الصورة روقبت المريضة وأنقذت من محاولات فاشلة للانتحار (عن مالك بدرى ، مرجع سابق) .

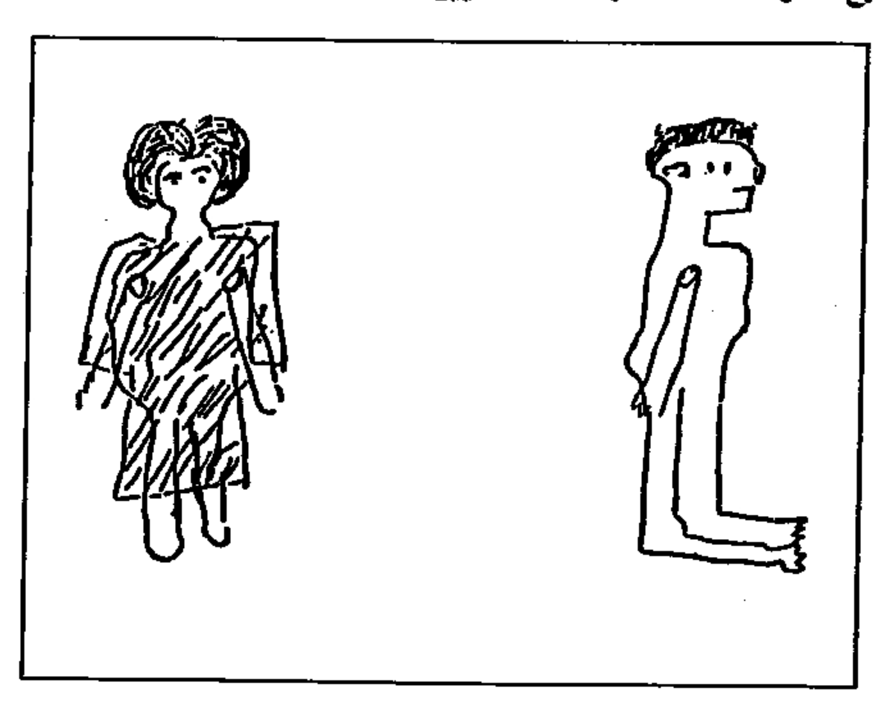
لوحات خاصة بفئة الفصاميين .



شــــكل (٨)

أكد *Montague* فى بحث له أن عـلامـات القـصـور والتـشـويه فى رسـوم الأطـفـال الفصـاميين لرسم الانسان ناتجة عن عدم قدرة الطفل الفصامى على تحـديد حـدود نفسه من ناحية المكان والزمان وصلته بالآخرين ، فى حين تعتبر الخطوط الدائرية والبيضاوية المتداخلة من خصائص رسوم الأطفال العاديين فى بداية عهدهم بالرسم فإننا نجدها منتشرة فى رسوم الفصاميين من الأطفال ، حتى فى رسوم الكبار منهم والشكل السابق هو رسم لطفلة هولندية عمرها ٨ سنوات ، وهى مصابة بذهان الفصام ويوضح الرسم ظاهرة الخطوط الدائرة والبيـضـاوية البـدائيـة المتـداخلة ، كـمـا يوضح الاضطرابات المتصلة بتـحـديد المكان وتناسف التـفكير (عن مـالك بدرى - مـرجع سابق) .

تابع : لوحات خاصة بفئة الفصاميين

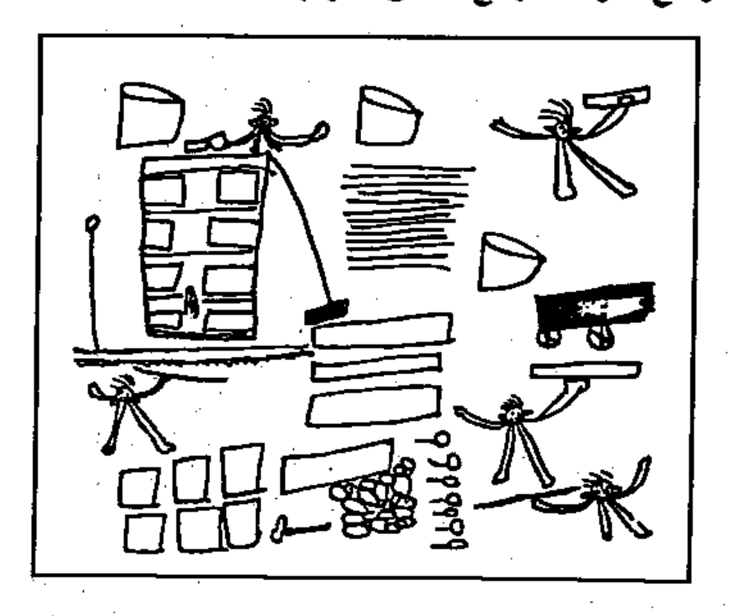


شـــكل (٩)

رسمان لفصاميين *Schizophrenics*

وجد ليفى أن بعض الفصاميين يرسمون أشكالاً جامدة «ميكانيكية» لا حياة فيها والرسمان فى الشكل السابق رسمهما فصاميان وفحصهما ليفى واتضح له كذلك ، إن اظهار أعضاء الجسم الداخلية كالمعدة والأمعاء والعظام والرئتين هى أكثر مميزات رسوم الفصاميين والمصابين بذهان الهوس (عن مالك بدرى – مرجع سابق) .

لوحات توضح فكرة «الابداع اساس الموهبة»



شـــكل (١٠)
أسامة أحمد برى – بناء في طور الانشاء سعودى – ٩ سنوات
(من كتاب تحليل رسوم الأطفال ، محمود البسيونى)

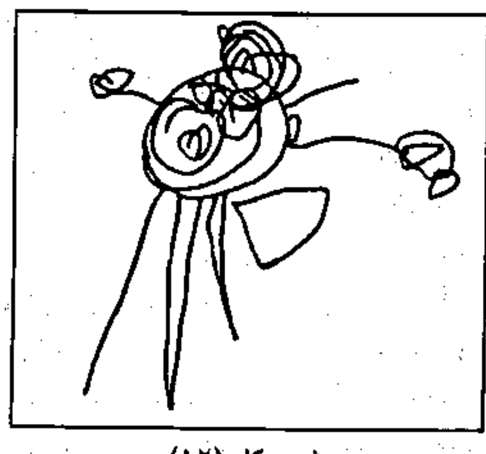
الرسم لطفل عمره ٩ سنوات يعبر فيه عن بناء فى طور الانشاء ، ويلاحظ أن الرسم يتبع النمط الرمزى فعمال البناء عبارة عن اشكال رمزية مميزة ، وكل عامل رغم أنه يخضع لموجز شكلي واحد إلا أنه مكيف فى مختلف الأوضاع التى تكرر فيها خمس مرات يبين ثراء الأداء فالتكرار ليس آلياً ، وانما يحمل نوعاً من الابداع ، والشكل الرئيسي للعامل عبارة عن رأس دائرية موضح فيها تفاصيل العينين والأذنين والشعر، أما الذراعان فمفرودان على شكل قوس يتجه إلى أعلى ، واليد اليمنى تحمل لوحاً من الخشب ، أما الجسم والساقان فقد أدمجا فى صيغة خطين مزدوجين متجهين إلى أسفل على شكل رقم (٨) ، وهناك ايجاز فيه بلاغة يذكرنا بأعمال الفنان جوان ميرو ، أو بول كلى أو بعض الرسوم البدائية ، ومما يدل على ثراء تناول رسم الاشخاص أن الطفل على درجة كبيرة من الحساسية حيث رسم العامل فى اليسار أسفل اللوحة يحمل لوح خشبى على يده اليسرى ، بينما المرسوم فى أعلى المبنى وفى يده قالبين من الطوب والحبل المدلي ينتهى بقطعة خشب أو أسمنت ينتظر رفعه إلى أعلى ، لكن وحدة الشخص على أساس واحد يأخذ تكيفه فى الأوضاع المختلفة .

لوحات خاصة بفئة المعاقين عقليا



شـــكل (١١)

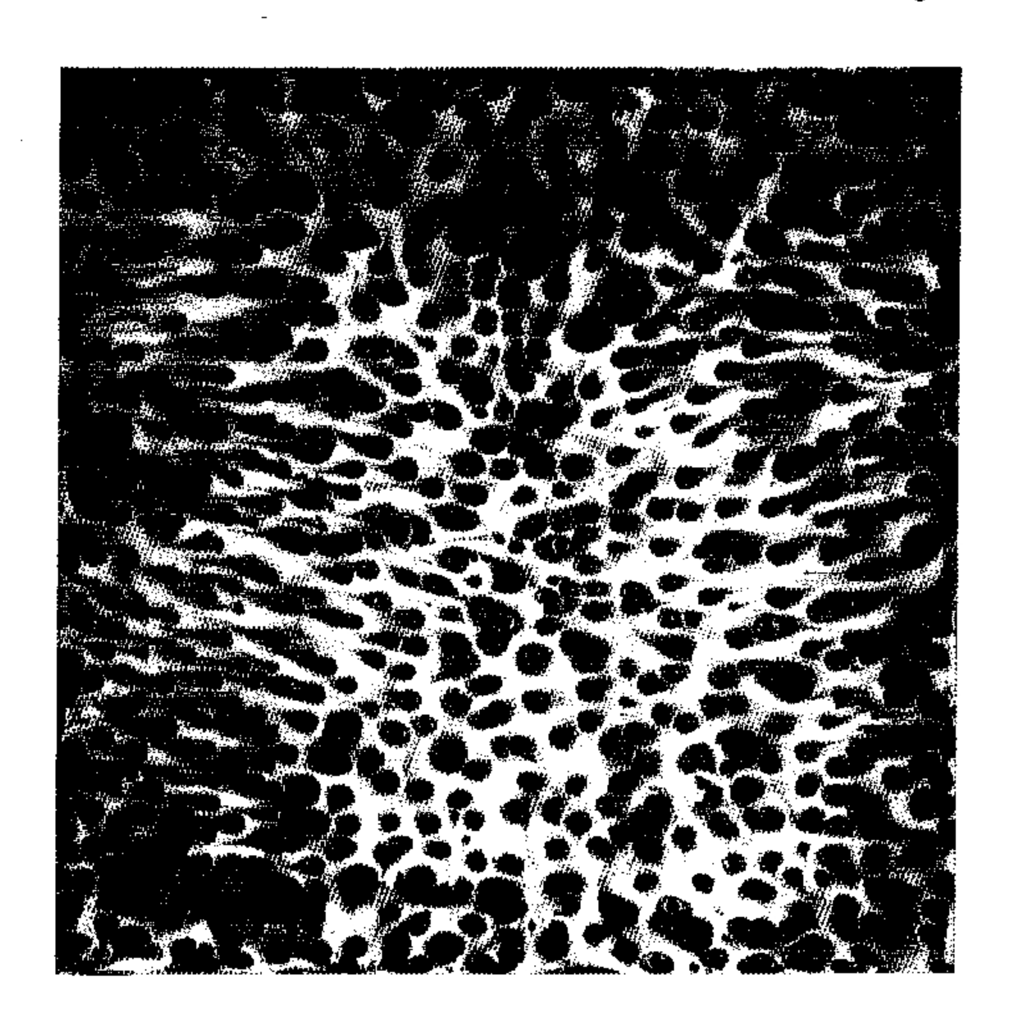
بدأ هذا الطفل برسم منزله وشخصين مديدى القامة هما والده وامه . ولما طلبت منه المعلمة أن يرسم نفسه كذلك ، غطى باللون الأسود مايقرب من نصف الورقة المرسومة ذلك لأن المستوى الفكرى الضعيف لم يمنعه من الشعور بالمعاناة الناتجة عن وضعه كطفل يبقى فى المنزل حسب رغبة والديه بعيداً عن الأطفال فى نفس السن .. (من كتاب رسوم الأطفال ومعانيها – أنا أوليفريو فيراريس – مرجع سابق)



شـــكل (١٢)

رجل سن ١١ سنة – مستشفى المتخلفين عقلياً *Mental Subormality Hospital* كان نمو الطفلة عادى حتى سن ٤ سنوات حينما اصيبت بمرض السل *T.B* الذى أصاب أغشية المخ فسبب لها تلف فى خلايا المخ وشلل *Hemiplegia* والرسم يوضح فكرتها المشوهة عن صورة الجسم (عن زيدى للندساى) .

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



شـــــكل (١٣)

لطفلة متخلفة عقليا (منغول متوسط) جمعية الحق فى الحياة
استخدم النقطة فى حركة انسيابية للون من خلال اتجاهاتها المختلفة ، لاحظت الطفلة المعلم وهو يبل القماش قبل بداية العمل لذلك قامت ببل القماش ووضع نقط عليها واحداث تأثيرات ايقاعية .

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



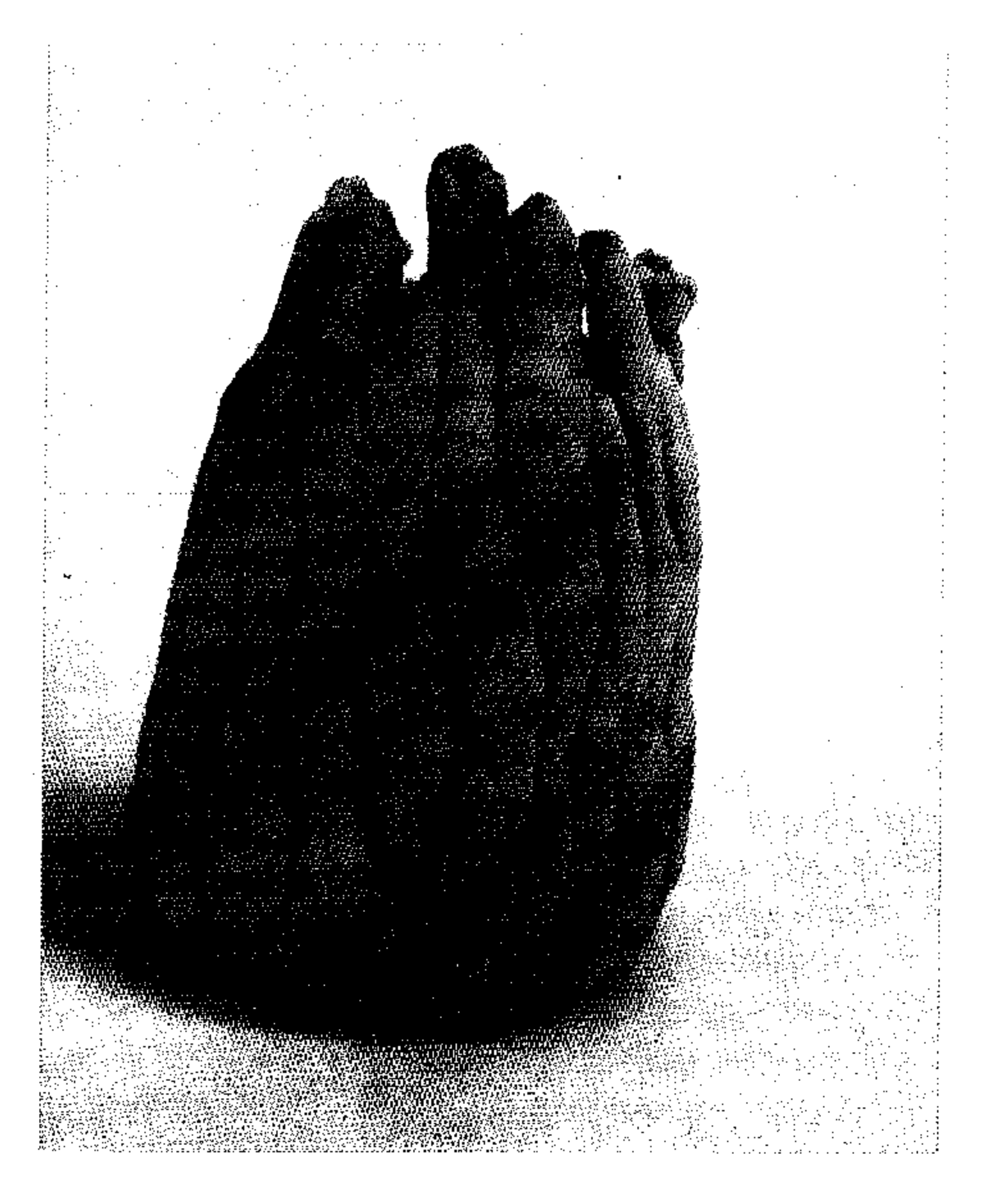
شـــكل (١٤)

لطفلة متخلفة عقليا (جمعية الحق فى الحياة)

رسم تعبيرى يتضح فيه استخدامه الطفل المتخلف للمساحات اللونية مع تأكيد الشكل والوحدة بين العناصر

عبرت الطفلة عن السفينة التى ركبتها فى البحر فى الغردقة من خلال تصورها لاتساع البحر امامها من خلال اختيار اللون الأزرق معبرة عن السماء والبحر وكان موضوع التعبير الفنى «شفت إيه فى الرحلة» .

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



شـــكل (١٥)

لطفلة متخلفة عقليا (جمعية الحق فى الحياة)

يوضح استخدام الخطوط الطولية والإيقاعية التى توحى بالحركة والتناغم

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



شـــكل (١٦)

لطفلة متخلفة عقليا جمعية
الحق فى الحياة
لتوضيح التنغيم والحركة
والايقاع .

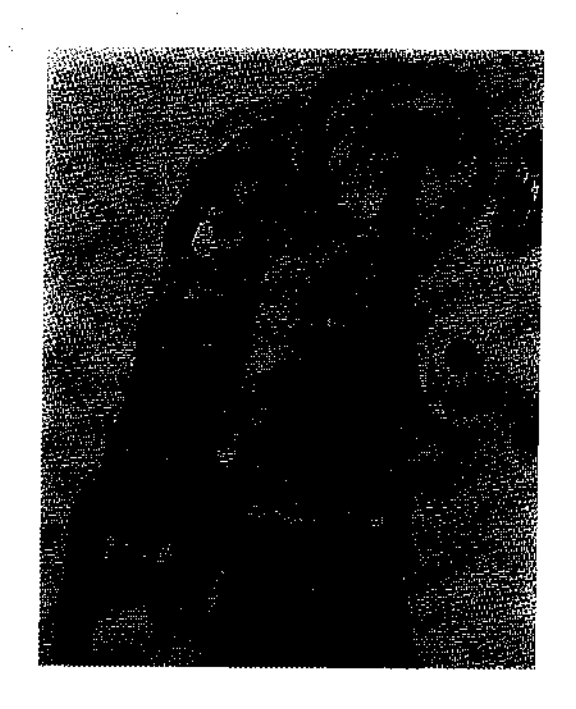


شـــكل (١٧)

ذكر ١٤ سنة (قابل للتعلم)
الموضوع شكل انسانى

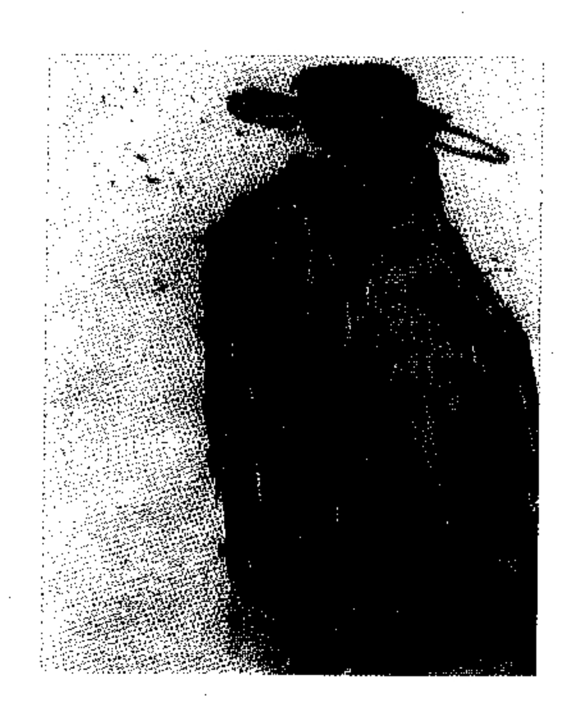
(مجموعة نهى مصطفى)

تابع : لوحات خاصة بفئة المعاقين عقلياً .



شـــكل (١٨)

ذكر ١٣ سنة (قابل للتعلم)
الموضوع شكل انسانى
(مجموعة نهى مصطفى)



شـــكل (١٩)

ذكر ١٤ سنة (قابل للتعلم)
الموضوع شكل انسانى
(مجموعة نهى مصطفى)

مجسمات خاصة بفئة المكفوفين :

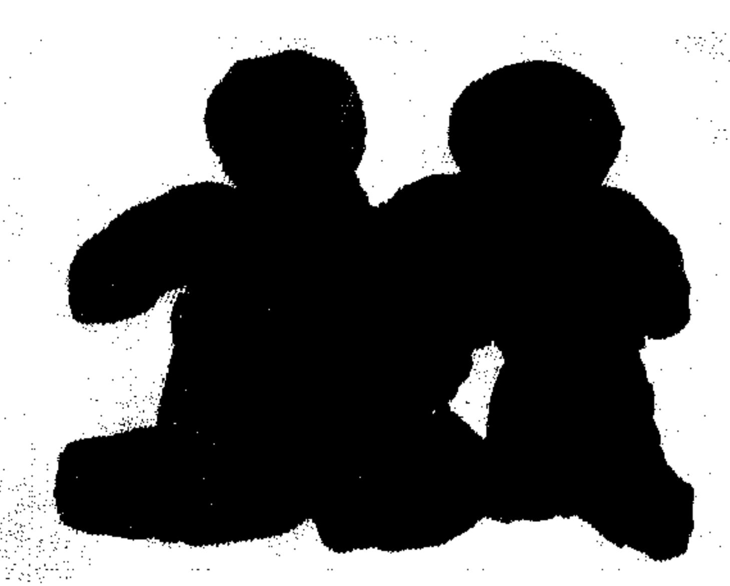


شـــكل (٢٠)

أنثى – طين أسوانى

يُظهر الشكل عنصر انسانى وعناصر ذات طبيعة زخرفية

(مجموعة د. مدحت يلى)



شـــكل (٢١)

ذكر – طين أسوانى

يُظهر الشكل عناصر انسانية تم تشكيلها مسطحة مضغوط عليها بالأصابع

(مجموعة د. مدحت يلى)

هذا الكتاب

يتناول هذا الكتاب ميدانا يلقى الكثير من الاهتمام من فئات عديدة داخل مجتمعنا العربى ، هذا الميدان هو " ذوى الاحتياجات الخاصة " .

وتزداد أهمية موضوع الكتاب حيث يتناول دور الفن لفئات " ذوى الاحتياجات الخاصة " ، وهو موضوع لم تتناوله الدراسات والبحوث النفسية (العربية) إلا نادرًا ، والمكتبة العربية فى حاجة إليه .

ويلقى الكتاب الضوء على هذا الموضوع من خلال سبعة فصول تتناول أهمية ممارسة الفن لذوى الاحتياجات الخاصة ، والعلاج بالفن وإعداد برامج الفن لذوى الاحتياجات الخاصة ، ودور مربى الفن تجاه هذه الفئات ، والخصائص الفنية والسمات الشخصية لفئات ذوى الاحتياجات الخاصة ، ومجالات الفن المناسبة لهذه الفئات ، ونظام تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة ببعض البلاد العربية .

أ.م.د. عفاف أحمد فراج

م.د. نهى مصطفى عبد العزيز